

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1971. II. ÉVFOLYAM

3

A szerkesztőbizottság elnöke:

Hegedűs András

Tagjai:

Bereczki Sándor, Csillik László, Dobcsányi Ferenc, Drien Károly, Erdős János, dr. Fehér István, dr. Gazsó István, dr. Geréb György, dr. Jósza Zoltán, Kálmán Jánosné, dr. Megyeri János, Tóth József, dr. Várkonyi Nándor, dr. Veidner János

Munkatársak:

Dr. Baksa József (Győr), Birtalan István (Nyíregyháza), Borsodi István (Baja), dr. Bellyei László (Kaposvár), dr. Zukovits Imre (Pécs), dr. Kerékgyártó Imre (Budapest), dr. Király Gyula (Eger)

Főszerkesztő:

Németh István

TARTALOM

<i>Dr. Kerékgyártó Imre: Nevelés-neveltség</i>	121
<i>Bokor Istvánné, Hegedűs Rajmund és Kántor Józsefné: A szótagolás és elválasztás</i>	126
<i>Somjai László: Munkafüzet tervezet a 6. osztályos nyelvtan tanév eleji ismétléséhez</i>	138
<i>Dr. Zukovits Imre: A változatos és aktív tanulói tevékenység módjai, lehetőségei a gyakorlatban</i>	147
<i>Dr. Tóth Lajos: Az iskolaigazgató helye és szerepe az öngazdálkodásban</i>	154
<i>Dr. Szepes Lajos: Az osztályfőnök nevelői személyisége</i>	158
FIATAL NEVELŐK FÓRUMA	163
<i>Apró Tibor: Az első tanítási órák</i>	163
MŰHELY	165
<i>Dr. Kiss Albertné: Gondolatok a kortárs irodalom népszerűsítéséről</i>	165
<i>Dr. Veszprémi László: A grafoszkóp (írásvetítő) didaktikai szerepe</i>	166
<i>Dr. Körtvélyessy Lászlóné: Az írásvetítő alkalmazása a kémia tanításban</i>	168
<i>Miskolczi Józsefné és Szántó Lajos: Az írásvetítő felhasználása a fizikaórákon</i>	171
<i>Dr. Révész Béla: Az írásvetítő alkalmazása az élővilág tantárgy keretében</i>	174
<i>Jámbor Gyuláné és Pósa Lajos: Az 1970/71. tanévben Szegeden megrendezett megyei és városi általános iskolai földrajz tanulmányi verseny tapasztalatai</i>	181
<i>Nagy Zoltánné: Az átmenet megkönnyítése az általános iskola 4. osztályából az 5. osztályba magyar irodalomból</i>	187
SEMLE	190

Kiadja a Szegedi Tanárképző Főiskola Szakszervezeti Bizottsága

Szerkesztőség: Szeged, Április 4. útja 6. szám. Telefon: 15-187, 15-188

A kiadásért felel: GAÁL GÉZA. A címlapot tervezte: FISCHER ERNŐ

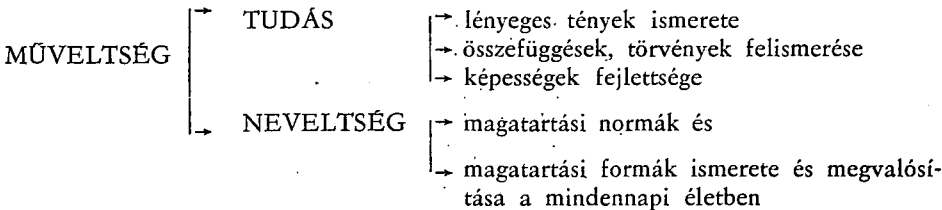
Megjelent 5500 példányban

Szegedi Nyomda 71-4075

Nevelés—neveltség

Sokan és sokszor vetik fel, milyen nehéz dolog valami újat mondani, ha pedagógiáról, nevelésről beszélünk. Tény, hogy pályánk egyik sajátossága a szakadatlan körforgás, hiszen ugyanazon a napon búcsúztatjuk a nyolcadik osztályok tanulóit, amelyen egy másik teremben az elsősök beosztását végezzük. Ez az ismétlődés mégsem jelent azonosságot, hiszen – amint Kosztolányi remek költői képe szerint a fán sincs egyforma két levél, és egyetlen ember személyisége sem reprodukálódik: azonos formában az emberiség egész történelme alatt – pedagógiai tevékenységünk is évenként egyszerre őrzi és tagadja a múltat. Felhasználja a gyakorlatban felhalmozódott értékes tapasztalatokat, de azokat újra és újra megváltozott feltételekhez, körülményekhez és feladatokhoz alkalmazza. Korunk a gyors változások kora, helyt állni benne másképp nem is lenne lehetséges.

A változások közül pályánkat legközelebből a műveltség fogalmának tartalmi átalakulása érinti, hiszen egy-egy történelmi kor pedagógiáját tartalmilag mindig az határozta meg, miképp értelmezték ezt a fogalmat. Európa történetében ebből a szempontból három nagy korszakváltást tarthatunk nyilván. A *humanizmus polihisztor műveltségésményét*, amely végső fokon magába foglalta minden tudható tudását, a *felvilágosodás* térhódításával az *általános műveltség* eszménye váltotta fel. Évszázadokig ez is maradt uralmon, legfeljebb korszakonként módosult az értelmezése: mi tartozik körébe, mi játssza benne a fontosabb szerepet, az ún. humán vagy a természet-tudományos ismeretek; életkortól, társadalmi hovatartozástól függően, kivel, mikor, mennyit meríttessenek belőle. Korunk hozta magával a harmadik nagy változást, s ez egyben a hagyományos, ún. európai műveltség kettéhasadását is eredményezte. Egyrészt teret hódított az amerikai ihletésű pragmatizmus, másrésztől – elsősorban a szocialista pedagógiában – megfogalmazódott a termelési, társadalmi, történelmi változásokat híven tükröző *korszerű műveltség* fogalma, amely szerint



A szocialista ember műveltségsménye feltételezi a tudást, de korunkban a tudás önmagában már nem elegendő, hiszen Dürrenmatt Fizikusok drámája pl. minden-nél ékesszólóbban mutatja, a tudást éppúgy lehet az emberiség ellen, mint érdekeinek szolgálatára fordítani. Észközzé válhat az emberiség megsemmisítésére és emberibb sorsának alakítására egyaránt. Ez a műveltségsmény épp ezért nem nélkülözheti másik összetevőjét: a neveltséget sem, hisz a tudás felhasználásának irányát egyedül ez határozhatja meg. Szükségszerűen következik ebből, hogy a szocialista társadalom közoktatáspolitikájának az egyoldalú oktatásközpontú iskola helyett *a nevelésközpontú iskola* megvalósítását kell programra tűznie és szorgalmaznia.

A program megvalósításának elengedhetetlen feltétele, hogy újra elővegyük már-már agyonkoptatottnak hitt régi fogalmainkat. Megvizsgáljuk, mit őrizhetünk meg régi tartalmukból, s mi az, amit a megváltozott feltételek és körülmények között másképpen kell értelmeznünk. Nyilvánvaló ui. pl., hogy öröklött nevelés fogalmunk és a nevelés gyakorlata között egyre élesebb szakadék jön létre, s ez gyakran a legjobb pedagógusok számára is olyan *konfliktus-belyzetet* teremt, amely munkakedvüket szegi, a kezdő fiatalokat pedig nem vonzza, hanem taszítja a pályáról.

Ahhoz, hogy kísérletet tehessünk a nevelés korszerű megfogalmazására, előbb számba kell vennünk, milyen sajátos nézetek alakultak ki vele kapcsolatban az utóbbi évtizedekben pedagógiánk elméletében és gyakorlatában. A helyes szemlélet kialakítását kétségtől *a pedagógiai illuzionizmus* gátolta legjobban. Felfogása szerint a nevelés elsősorban akarati kérdés, mégpedig az irányítás, vezetés és végrehajtás közös akarataé. Az irányítás feladata, hogy ezt az akaratot célok és feladatok, mégpedig aprólékosan lebontott és lépésenként pontosan meghatározott tennivalók formájában megfogalmazza. A vezetésé, hogy végrehajtásukat ellenőrizze, a gyakorlaté pedig a megvalósítás. Ennek a nézetnek egyik melléktermékeként született meg *a didaktikai racionalizmus*, amely hosszú időn át a nevelést beolvasztotta az „oktatás folyamatába”, mert meggyőződése szerint a világnézeti szempontból kellőképp kiválasztott tananyag jól tanítva szükségszerűen vezet a nevelés eredményeihez. Visszahatásként alakult ki a gyakorlatban *a pedagógiai pesszimizmus*, amely megfogalmazatlanul, de egész a nevelés lehetőségének tagadásáig vezetett el egyes pedagógusokat. Ma már elméletileg mindezek a múltéi, hatásuk azonban szinte naponként jelentkezik az iskolák gyakorlatában, kollégák megnyilatkozásaiban, pl. abban, hogy esetenként központi előírásokat sürgetnek olyan ügyekben, amelyekben a helyzet ismeretében egyedül maguk lehetnek képesek a döntésre.

A nevelés *lehetőség*. Ez az egyszerű mondat tömören fejezi ki azt a tényt, hogy sem az oklevél, sem a kinevezés önmagában még senkit sem tesz a szó igazi értelmében pedagógussá. Ehhez egyebekre is szükség van. Mindenekelőtt *a nevelés társadalmi céljainak ismeretére és a vele való teljes azonosulásra*. Rá kell azonban mutatnunk, hogy a nevelésben az egyes gyerekre és a gyermeki közösségekre a célok igen bonyolultan hatnak. Számukra az iskola, a nevelőtestület képviseli a közoktatáspolitikai által meghatározott társadalmi célokat (tantervi követelmények, házi rend, fegyelmi szabályzat, munkarend, egyéb követelmények formájában). Ezeknek érvényesülését segíthetik vagy gátolhatják *a szülők sokszor nagyon praktikus elképzelései*. Egyes esetekben túlméretezett érvényesülési lehetőséget kívánnak biztosítani gyermeküknek (pl. elhatározzák, hogy orvos lesz a gyerekből, bár ehhez nincsenek meg benne a feltételek), máskor tényleges lehetőségeik alá kívánják szorítani őket (pl. a továbbtanulás szempontjából tehetséges tanulót minél előbb kenyérkeresetre, otthoni munkára készítenek). Magatartási szempontból is igen gyakran más normákat állít fel a gyermekkel szemben a szülői ház, mint az iskola. Nyilvánvaló, hogy a pedagógus-

nak ezeket is ismernie kell annak ellenére, hogy jelenleg a szülői házra csak a meggyőzés eszközeivel hathat. Harmadik tényezőként számba kell venni azt is, hogy életéről, jövőjének alakulásáról magának a gyerekeknek is vannak elgondolásai, s néha ezek sem a társadalmi, sem a szülői célokkal nem esnek egybe, harmadikként hatnak. Nálunk iskola és társadalom kapcsolata meglehetősen egyoldalú. A társadalmi környezet, a szülői ház ontja igényeit az iskolákra, a nevelés megvalósítása megköveteli, hogy ez a kapcsolat minél hamarabb kölcsönössé váljon, és az iskola társadalmi segítséggel gyakorolhasson hatást pl. azokra a családokra, amelyeknek nevelése társadalmi céljainkkal ellentétes irányban érvényesül (közösségi nevelés – egocentrizmus, karrierizmus stb.). Jelenleg nem ritka jelenség, hogy egy-egy pedagógusra társadalmi nyomás nehezedik annak érdekében, hogy nevelő tevékenységében a társadalmi célok érvényesítése helyett az egyéni érdekeknek biztosítson szabad utat (elbírálásban akár a tudásról, akár a magatartásról legyen szó). Ez konfliktust teremthet vagy a pedagógusban, vagy a pedagógus és egy-egy szülő között, hiszen olyan állásfoglalásra, döntésre kényszerítheti, amely egyben a nevelés lehetőségéről való lemondást jelent számára. A közoktatáspolitikai jelentős feladata éppen ezért, hogy a megfogalmazott célok megvalósításához teljes reális lehetőséget biztosítson a pedagógusok számára.

Nem kevésbé fontos annak felismerése, hogy a nevelés legjelentősebb tényezője maga a gyermek. Nem véletlenül mondjuk, hogy ő nemcsak a nevelés tárgya, hanem alanya is. Csak azt lehet nevelni, akiben előbb felkeltettük az önnevelés igényét. Nagyon sok pedagógusban is él az a hamis tudat, hogy elegendő, ha elhatározza

- a) milyen tulajdonságokat kíván kialakítani tanítványaiban,
- b) ehhez megkeresi a megfelelő módszereket,
- c) és a gyerekek olyanok lesznek, amilyennek képzeli őket, vagy csalódik bennük.

Ezt a tévedést sokakban megerősíti az a tény, hogy az alsó tagozatban a gyerekek életkora miatt eredményhez vezethet ez az út. Az eredmény azonban ott is csak látszat, hisz az életkor változásával derül ki, rossz alapokat raktunk le, egyszerre pereg le minden igyekezetünk a felső tagozatba lépő gyerekekről. Vannak, akik ebből merészen arra következtetnek: az alsó tagozat eredményesebben nevel, mint a felső. A valóságban csak másképp, és épp a gyermek további fejlődése mutatja, nem is mindig jó irányban. A nevelésben ugyanis egyformán veszélyes, ha csak a célra tekintünk, és a gyermekben állandóan a jövő felnőttjét alakítjuk, vagy ha kizárólag a helyzetet vesszük figyelembe, és mai követelményeinkben, szoktatásunkban nem helyezzük el a jövő csírait. Pl. a 6–10 éves gyerek még örül, ha más gondolkodik helyette; ha babusgatják, de mi lesz, ha utána ugrásszerűen kellene, minden előkészítés nélkül önállóvá válnia, akinek nemcsak sikerben, de kudarcban is állnia kell a sarat. Az önnevelés igényét épp ezért fokozatosan, de már az első osztálytól kell felébreszteni, kialakítani a gyerekekben. A felső tagozatban növelheti az eredménytelenséget, ha a gyermek nevelésében szerepet játszó pedagógusok követelményei kizárólag egyéni, nincsenek egymással összehangolva. Más tulajdonságokat kíván kialakítani a biológus és az irodalmár. A nevelőtestületi egység egyik legfontosabb kritériuma épp a nevelési elvek egysége, mert másképp egyetlen nevelőtestület sem képes realizálni a nevelés lehetőségét.

A műveltség fogalmával kapcsolatban rámutattunk, hogy a neveltség két összetevője: a magatartási normák és formák ismerete és gyakorlati megvalósítása. Ha elfogadjuk, hogy magatartáson

a személyiség viszonyát értjük

- önmagához
- környezetéhez (természet és társadalom)
- munkájához
- embertársaihoz,

akkor nevelésen azoknak a *magatartási normáknak és formáknak interiorizálását* kell értenünk, amelyek ezeknek a viszonyoknak tartalmát, jellegét *az emberek gondolkodásában, viselkedésében és reakciójaiban* meghatározzák.

Az eddigiekben megállapítottuk, ahhoz, hogy ezeknek kialakításában és fejlesztésében szerepet játszassunk, integrálnunk kell a nevelésre ható célokat; meg kell teremteni a testület egységes nevelési követelményrendszerét; a tanulóknban fel kell ébreszteni az önnevelés igényét. Ezeknek viszont csak az a pedagógus tud megfelelni, aki képes önmagát tanítványaival *elfogadtatni*. Mit jelent azonban ez az elfogadtatás?

Elfogadtatáson értjük, hogy

- a pedagógusnak emberi súlya, tekintélye van a gyerekek előtt,
- képes velük emberi kapcsolatot teremteni,
- ne csodalényt, hanem embert lássanak benne, akinek véleményét érdemes meghallgatni, szavára adni lehet.

Felmérésekből, statisztikai adatokból vontuk el ezeket a követelményeket azzal a meggyőződéssel, hogy a pedagógiának nem mindig a felmérés műhelymunkáját kell feltárnia. Értékesebb, ha a megfontolt gyakorlati következtetéseket bocsátja a nevelők rendelkezésére. Felméréseink mutattak rá, hogy ma még nagyon sok olyan pedagógus van, aki rendszerint nem is saját hibájából, egyszerűen a nevelési kérdések kellő kidolgozatlansága miatt – képtelen elfogadtatni magát. Tekintélyét csak a katedra és az osztályozó napló biztosítja; beszélgetés, céltudatos tárgyalás helyett prédikációk, parancsok és tiltások fűzik a gyerekekhez; minden áron a gyerekek példaképe kíván társuk helyett lenni. Rengeteg energiát fordít mindezekre, de a kívánt eredményt nem éri el, így állandóan kudarc-helyzetbe éri önmagát.

Pályalélektani szempontból olyan *sajátos pedagógusi tulajdonságok* következnek ebből, amelyeket minden nevelőnek meg kell szereznie, ki kell önmagában alakítania. Ilyenek:

a) *érzékeny reagálóképesség*. Vegye észre a gyermekek minden rezdülését, változását, hogy kellő időben egy-egy érdeklődő szóval, biztatással, dicsérettel vagy éppen elmarasztalással beavatkozassék egy-egy megindult folyamatba.

b) *feltétlen bizalom a gyerekek iránt*. Elemzésünk adatai arról tanúskodnak, hogy jelenleg jellemzőbb: a bizalmat kell megszerezniük a tanulóknak, holott adottnak kellene lennie, és elvesztése jelenthetne nehéz feladatot számukra.

c) *tapintat*. Ez a gyermek őszinte megnyilatkozásának alapfeltétele. Sajnos, elég gyakori, hogy a gyermek őszinte közlései a nevelőtestületi szoba pletykatémaivá válnak, s visszahatnak a gyerekekre.

d) *minden bizalmaskodás kikapcsolása*. A bizalomnak kölcsönösnek kell lennie, ez azonban sohasem vezethet egyenlőséghez, hiszen felnőtt és gyerek kapcsolatáról van szó. Felmérésünk adatai szerint nem ritka, hogy a pedagógus bizalmaskodik ta-

nítványaival, pedagógiai tartalmú kapcsolat helyett individuálisat teremt velük (pl. saját életéről bizalmas közléseket nyújt nekik; együtt isznak; lánytanítványaikban a serdülő nőt veszik észre).

e) *megértés a hibák elkendőzése, elnézése nélkül.* Aki hibázott, annak szembe kell néznie hibája következményeivel, ez nevelési alapkövetelmény. A hibák minősítésében a pedagógus sohasem játszhatja a bíró szerepét. Feladata nem kizárólag a hiba adekvát megtorlása, hanem a hibázó nevelése. Nem azzal nevel, ha a hiba súlyát csökkenti. Azzal, ha megtorlás helyett a jóvátétel lehetőségét teremti meg a tanuló számára.

f) *a gyermeki személyiség tisztelete.* Felmérésünk adatai szerint ez hiányzik legjobban iskoláinkban. Stílusban, hangnemben naponta érik sérelmek a gyerekeket (durva hang, minősítések, ráordítások). Szocialista etikánk egyik alapvető normája, hogy *minden ember köteles tisztelni a másik embert.* A gyakorlatban ez a norma egyoldalúvá torzul, s megfogalmazatlanul is úgy érvényesül, hogy minden gyerek köteles lenne tisztelni a felnőttet. A kölcsönösség hiánya esetén ez a norma nem érvényesülhet.

A nevelés az iskolában csak akkor érvényesülhet, ha a nevelőtestület megteremti a *hatóképesség feltételeit.* Ez a folyamat merőben logikai síkon nem játszódhat le: igazi nevelő csak tudatos, tervszerű önnevelés útján válhat az oklevéllel rendelkező tanítóból, tanárból. Az önnevelés feltételezi a hibákat, a kudarccokat is, ezekből azonban mindig úgy kell kijutnia a pedagógusnak, hogy hibáiban felismeri a hibákat, erényeiben az erényeket, eredményeiben az eredményeket, önátlatással sohase keverje össze őket (pl. kudarcait ne írja az „átkozott, nevelhetetlen” gyerekek számlájára. Ismerje fel, nem találta meg nevelésükhöz a megfelelő módszereket, s ezért előbb ő változtat, hogy azután változtathasson!).

Az iskola nevelő tevékenységének sajátosságai közé kell sorolnunk, hogy az

a) sohasem játszódik le légüres térben, mindig a környezeti hatások bonyolult rendszerébe kell beépülnie. A testület elemző, tervező, értékelő munkájának, értekezleteinek épp az az egyik sajátos feladata, hogy minél konkrétabb formában ismerje meg az iskola környezeti hatásainak ezt a bonyolult rendszert. Ha ezt nem teszik meg, nemcsak a nevelésről mondanak le, de állandó konfliktus bázist teremtenek környezetükkel (család, község, párt és állami szervek) is.

b) Az iskolai nevelés sohasem indulhat a nulla pontról. Az iskolába érkező tanuló nézeteket, szokásokat hoz magával. Ezeknek egy részét a pedagógiai folyamatban le kell bontani, másokat meg kell erősíteni, illetve újakat kell felépíteni. Nyilvánvaló ugyanis, hogy a gyermek minden új hatásra többféleképp reagálhat. Lehet, hogy egyszerűen tudomásul veszi, de nem építi be személyiségébe (nem interiorizálja). Ilyenkor vagy „lepereg róla” a hatás, vagy személyhez kötötten konform viselkedésben érvényesül. Kiválthat minden hatás ellenhatást is, különösen a kamaszkorra jellemző a „csak azért se” válasz: Igazi pedagógiai hatásról viszont csak akkor beszélhetünk, ha a gyermek

– megérti: *miért, mit és hogyan* követelnek tőle

– a megértés *meggyőződésévé* érik. Kisebb korban azért, mert ezzel szüleinek, tanítójának elismerését vívhatja ki. Később, mert értelmileg felfogja a követelmény helyességét, hasznosságát. Azt, hogy a követelmény teljesítése az ő közvetlen vagy közvetett érdekeit is szolgálja. A pedagógusnak kellő átmenettel kell az egyikről a másikra áttérnie. Kicsiknél nem jut célhoz, ha kizárólag értelmükre akar hatni; a nagyobbak megmosolyogják, ha érzelmeskedik.

- a meggyőződés *cselekedeteinek irányítójává* válik. Ehhez eleinte pedagógiai beavatkozások szükségesek (Mit ígértél? ...).

- a követelményt annyira sajátjává teszi, hogy *másokkal szemben már ő támasztja ezeket a követelményeket*. Ezt az utat fogalmazta meg Makarenko, mint a közösségformálás menetét; ez a közéleti nevelés, az önkormányzat megvalósításának útja is. Ez az igazi nevelés egyetlen lehetősége.

Mert nevelésről, eredményeként pedig neveltségről csak akkor beszélhetünk, ha felismerjük benne *nevelő és nevelt állandó kölcsönhatásának folyamatát*, amely arra irányul, hogy a fiatalok

a) megtalálják helyüket szocialista társadalmunkban,

b) tudásukkal, neveltségükkel megállják azt,

c) s képesek legyenek önmaguk és környezetük boldogságáért eredményesen tevékenykedni.

Mindez azt jelenti, hogy a nevelés igen bonyolult és nehéz feladatot ró képviselőire? Azt. Nincs azonban az életben olyan nehéz és bonyolult feladat, amelynek végzésére önképzéssel, a munka tudatos ellátásával megfelelő rutinra ne tehetne szert az ember. Rutinon ugyanis egy feladatra vonatkozó nagyfokú alkalmasságot, képességet értünk, ezt pedig csak a gyakorlat adhatja meg az embereknek. Ha képesek lebontani magukban a rossz beidegződéseket, a megmerevedett, formává egyszerűsödött régi rutint. Megéri azonban, mert ezen az úton sikerek, eredmények várnak rá és tevékenységére, s ez a legtöbb, amit elérhet életében egy ember.



BOKOR ISTVÁNNÉ, HEGEDŰS RAJMUND ÉS KÁNTOR JÓZSEFNÉ
Tanítóképző Intézet, Esztergom

A szótagolás és elválasztás

(A témakör komplex kidolgozása)

A tanterv a tárgykör tanítására 13+1 órát irányoz elő. Az anyag feldolgozásánál figyelembe vettük a megadott óraszámot, az anyag elosztásánál pedig a kézikönyv tanmeneti javaslatát követtük. Csak egy helyen tértünk el ettől. A 14. órát ugyanis nem ismétlő, hanem ellenőrző jellegű órának vettük. Erre elsősorban az készítetett, hogy nagyon kevés volt az az ismeretanyag, amit ebben a tárgykörben tanítottunk, és ezt is állandóan ismételtettük, folyamatosan gyakoroltattuk.

1. A tanítandó ismeretanyag a magánhangzó szótagalkotó szerepére vonatkozik. Meg kell értetni a tanulókkal, hogy minden szó annyi szótagra bontható, ahány magánhangzó van benne, továbbá, hogy a magánhangzó egymagában is lehet szótag. Ez az ismeret lesz az alapja az elválasztás tudatosításának és gyakorlásának.

2. A tanterv a 2. osztályban az elválasztás két fő és két sajátos esetének a megismertetését és gyakorlását írja elő. Az olvasásórákon eddig is szótagoltak és elválaszt-

tottak a tanulók, tevékenységük azonban inkább ösztönös volt. A tárgykör tanítása a tudatosság szintjére emeli az eddigi cselekvést. Ezt szolgálják a változatos felismerési gyakorlatok (az elválasztási analógia felismerése válogatással, kétszoros osztályozási feladattal stb.), de ezt a célt biztosítják a különböző helyesírási gyakorlatok is (válogató másolás, tollbamondás, látó- emlékeztető írás stb.). A gyakorlásra egyébként még az is jellemző, hogy az eddig tanultak folyamatos gyakorlását is biztosítja.

3. A fogalmazás csak a 3. osztályban jelentkezik rendes tantárgyként, de már a 2. osztályban megkezdjük ennél a tárgykörnél a fogalmazási előgyakorlatokat. A tanterv három fogalmazási előgyakorlatot állít be. Mindhárom gyakorlat képsorozat alapján történő szóbeli fogalmazás. Főleg azt kell a tanulókkal megfigyeltetnünk, hogy az eseményeket időrendben kell elmondanunk. Bizonyos mértékben a fokozatosság elve is érvényesül, mert a harmadik gyakorlat alkalmával már több mondatot alkotunk, mint ahány kép van a táblán.

A három gyakorlat nevelési tendenciája is figyelemreméltó: a családon belüli segítőkészséget mélyíti el a tanulóknál.

4. Röviden szólni kívánunk az alkalmazott eljárásokról is. Az órák felépítésében eltértünk az eddig követett, hagyományos módoktól. Az osztályfoglalkozást a minimumra csökkentettük, amikor pedig a frontális munkával is élünk, az egész osztály aktív közreműködésére alapoztuk. A tervezés egyik fő elve az volt, hogy biztosítsuk a tanulók maximális részvételét az óra minden mozzanatában. Ezért állítottuk be a csoportfoglalkozásokat, ezért szerepel szinte minden órán a feladatlap, és ezért kísérleteztünk a programmal is.

Meggyőződésünk, hogy megfelelő előkészítés után a tanulók képesek a feladatlapok megoldására és a programokkal való munkára. Ügyeltünk arra, hogy a feladatlapok ne tartalmazzanak 4–5 feladatnál többet, az ellenőrző jellegű 14. óra is csak 6 feladat önálló megoldását követeli meg. A programok 10–12 lépésből állnak, és a velük való munka nem vesz többet igénybe 20 percnél. A programkészítés nem könnyű feladat. Jelen esetben fokozta a nehézséget, hogy 8 éves gyermekek részére kellett a programot összeállítani. Éppen ezért a tananyagot úgy kellett kisebb egységekre bontani, hogy a lépések logikája megfeleljen a tanulók logikai szintjének. A tanítási órák igazolják majd, mennyire sikerült ezt az elvet a programokban megvalósítani.

Újból szeretnők hangsúlyozni, hogy csoportmunka, differenciált foglalkozás, feladatlap és program nem öncélúan jelentkezik az órák felépítésében. Abból az egyszerű felismerésből indultunk ki, hogy a tanulók vizuális, beszéd- és írásmotorikus élményei (vagyis az órán való aktív részvételük) megkönnyíti az ismeretszerzést és a megfelelő jártasságok kialakulását.

A mellékelt anyag nem óravázlatok gyűjteménye, ezért nélküli is az óravázlat részletező tárgyalásmódját. Nem tüntetjük fel például a célkitűzést (ezt az óra „címe” már magában foglalja), nem írunk részletesen az indukciós szöveg elemzéséről, általában mellőzzük mindazt, ami a szakember előtt amúgyis evidens. Az anyag inkább óratervek gyűjteménye, e tervek az egyes órák szerkezeti vázát adják. A feladatlapok és programok megfogalmazásánál tudatosan is arra törekedtünk, hogy semmi olyan fölösleges dolgot ne tartalmazzanak, ami a tanulók figyelmét elvonhatná a tulajdonképpeni feladattól.

A tárgykör órabeosztását és a megvalósítandó feladatokat az alábbi táblázat tartalmazza.

Óra- szám	A tanítás anyaga	oktatási	nevelési	képzési
		feladatok		
1.	Hány szótagra bonthatók a szavak?	A magánhangzó szótagalkotó szerepének megtanítása.	a) A közösségi munka fegyelme. b) Az értelmi erők fejlesztése a jelenségek közötti összefüggés megfigyeltetésével.	A helyesírási jártasság fejlesztése tollbamondással látási előkészítés után.
2.	Gyűjtünk egytagú szavakat!	Az egytagú szavakat nem lehet elválasztani.	a) A közösségi munka fegyelme. b) Az emlékezőképesség fejlesztése két mondat látó-emlékezetből történő iratása után.	A helyesírási jártasság fejlesztése az eddig tanult helyesírási jelenségcsoportok (hosszú mgh., hosszú msh., ly, j) gyakorlásával.
3.	Két magánhangzó egymás mellett.	A helyes szótagolás és elválasztás azokban a szavakban, amelyekben 2 mgh. van egymás mellett.	a) A látási és hallási emlékezet fejlesztése. b) A nagyszülők iránti szeretet elmélyítése.	A helyesírási jártasság fejleszt. a néma j megfigyeltetésével. A szótagolás segít.
4.	Mássalhangzók a magánhangzók között.	A helyes szótagolás és elválasztás azokban az esetekben, amikor több msh. van a mgh.-k között.	a) Az önálló munka nagy figyelmet követel. b) A figyelem erősítése.	A helyesírási jártasság továbbfejlesztése az elválasztás új esetével.
5.	Az elválasztás két fő esetének gyakorlása. Fogalmazáselőkészítő gyakorlat.	a) Az elválasztás különös tekintettel a mássalhangzótorlódásos szavakra. b) Szóbeli fogalmazás képsor alapján: egy gondolat – egy mondat.	a) A látó-halló emlékezet fejlesztése. Önellenőrzésre nevelés. b) A tanulók segítő-készségének kialakítása.	a) A helyesírási jártasság fejlesztése mássalhangzótorlódásos szavak elválasztásának gyakorlásával. b) Az önellenőrzés készségének megalapozása.
6.	A tanult. elválasztási esetek gyakorlása. Fogalmazáselőkészítő gyakorlat.	a) A pontos szótagolás segít a helyesírásban. b) Fogalmazásnál az eseményeket időrendben mondjuk el.	a) A figyelem és emlékezet fejlesztése. b) A kisdobos szíven segít szüleinek.	a) A helyesírási jártasság továbbfejlesztése pontos szótagolással. b) A mondatalkotás készségének fejlesztése.

Óra- szám	A tanítás anyaga	oktatási	nevelési	képzési
		feladatok		
7.	A hosszú egyjegyű mássalhangzók elválasztása.	A hosszú egyjegyű mássalhangzók elválasztásának szabálya.	a) A halláson alapuló megfigyelőképesség fejlesztése. b) Önálló munkavégzésre nevelés (figyelem, pontosság).	a) A helyesírási jártasság továbbfejlesztése a hosszú egyjegyű mássalhangzók elválasztásával. b) Pontos szótagolás.
8.	A hosszú egyjegyű mássalhangzók elválasztása.	Hosszú egyjegyű mássalhangzós szavak elválasztásának gyakorlása.	Az emlékezet fejlesztése emlékezetből való íratással.	a) A helyesírási jártasság továbbfejlesztése a hosszú egyjegyű msh-s szavak gyak-val. b) Pontos szótagolás készsége.
9.	A tanult elválasztási esetek gyakorlása. Fogalmazási előgyakorlat.	a) Az eddig tanult elválasztási esetek tudnivalóinak alkalmazása differenciált foglalkozáson. b) Fogalmazás készítése képsorozat és vezérszavak alapján: több mondatot alkotunk.	a) Önálló munkavégzésre nevelés (szabályismeret, ellenőrzés). b) Otthon segítségünk!	a) A helyesírási jártasság fejlesztése: az eddig tanult elválasztási esetek gyakorlásával.
10.	A hosszú kétjegyű mássalhangzók elválasztása.	A hosszú kétjegyű mássalhangzók elválasztási szabályának megtanítása.	a) Önálló munkavégzésre nevelés. b) A halláson alapuló emlékezet fejlesztése.	A helyesírási jártasság továbbfejlesztése a hosszú kétjegyű mássalhangzós szavak elválasztásának megtanításával.
11.	A hosszú kétjegyű mássalhangzók elválasztásának gyakorlása.	A hosszú kétjegyű mássalhangzók elválasztási szabályának alkalmazása közös és önálló munkával.	a) A közös munkavégzés feltételei (ütem, szabályismeret, önellenőrzés, pontosság stb.). b) A halláson alapuló emlékezet fejlesztése.	A helyesírási jártasság továbbfejlesztése a hosszú kétjegyű mássalhangzós szavak elválasztásának gyakorlásával, tollbamondással. A szótagolás segít!
12.	Egy szót több helyen is elválaszthatunk.	Az eddig tanult elválasztási esetek gyakorlása több tagú szavak több helyen való elválasztásával.	a) A halláson alapuló emlékezet fejlesztése. b) A fizikai munka megbecsülésére nevelés a tavaszi munka kapcsán.	A helyesírási jártasság továbbfejlesztése a több tagú szavak több helyen való elválasztásának gyakorlásával.

Óra- szám	A tanítás anyaga	oktatási	nevelési	képzési
		feladatok		
13.	Az elválasztással kapcsolatos ismeretek ismétlése és összefoglalása.	A tanult ismeretek összefoglalása, rendszerezése.	Önálló munkavégzésre nevelés a szabályismeret alapján.	A helyesírási jártasság fejlesztése a tanult esetek önálló gyakorlásával.
14.	A tanulók ismereteinek ellenőrzése.	Az elválasztásra vonatkozó ismeretek ellenőrzése.	a) Önálló munkára nevelés a feladatlap önálló megoldásával. b) A mezőgazdasági munka megbecsülése.	A helyesírási jártasság fejlesztése az elválasztásra vonatkozó esetek önálló gyakorlásával.

1. óra

Hány szótagra bonthatók a szavak?

1. Szógyűjtés csoportmunkával (7 csoport).

Csoportosítsátok a mondat szavait a magánhangzók száma szerint!

1. csoport: Nemsokára véget ér a hosszú tél.
2. csoport: Vigyázz, ha jön a vonat!
3. csoport: A kisdobos mindig igazat mond.
4. csoport: Vele örült az egész osztály.
5. csoport: Óra alatt nem szabad rendetlenkedni.
6. csoport: Ez milyen jel ezen a fán?
7. csoport: Tavasszal szőpre fordul az idő.

2. Az indukciós szöveg összeállítása a csoportvezetők beszámolója alapján az alábbi szavak kiemelésével:

ér	véget	kisdobos	nemsokára	rendetlenkedni
a		igazat		
tél		tavasszal		
	örült			
jön	egész			
jel	óra			
	alatt			

3. Az indukciós szöveg elemzése további közös munkával.

Kiemeltetjük színessel a magánhangzókat, és megszámláltatjuk a szavakban a magánhangzók és a szótagok számát. Megfigyeltetjük a magánhangzók és szótagok száma közötti összefüggést, és megfogalmazzuk a szabályt:

Minden szó amnyi szótagra bontható, abány magánhangzó van benne.

További kiemelés: a, örült, egész, óra, alatt, igazat.

Szótagolással megfigyeltetjük:

Magánhangzó egymagában is lehet szótag.

4. A tanultak gyakorlása.

4.1. Közös munkával:

Csoportosítsátok a szótagok száma szerint az alábbi szavakat: golyó, petrezselyem, lyuk, folyosó!

Húzzátok alá a magánhangzókat, így ellenőrizték a csoportosítás helyességét!

4.2. Gyakorlás önálló munkával feladatlapon

A feladatlap szövege:

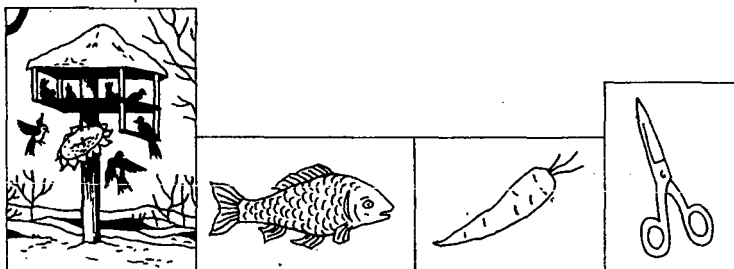
1. Húzd alá az alábbi szavak magánhangzóit! Írd a kockába számmal, hány szótagra bonthatod a szavakat!

tehén	<input type="text"/>
alma	<input type="text"/>
szék	<input type="text"/>
gömbölyű	<input type="text"/>
súly	<input type="text"/>

2. Függőleges vonallal válaszd el a következő szavakat: hópehely, mosolyog, madár, lóhere, gömbölyű.

3. Figyeld meg jól a 4 képet!

a) Írd a képek alá, mit ábrázolnak! (1. ábra).



madáretető

hal

sárgarépa

olló

1. ábra

b) Csoportosítsd a szavakat a szótagok száma szerint!

.....
.....

c) Függőleges vonallal válaszd el a fenti szavakat!

4. Egészítsd ki az alábbi szabályt!

Minden annyi-ra bontható, ahány van benne.

5. Tollbamondás látási előkészítés után:

Szeretem a friss cipót.

Utasítás: Minden szót leírása közben bontsatok szótagra, és így diktáljátok magatoknak! Önellenőrzés a tankönyv 61. lapja alapján.

6. Összefoglalás szókétyák alapján.

A szókétyákat úgy helyezzük el a táblán, hogy szemléletessé váljék a magánhangzók száma és a szótagszám közti összefüggés.

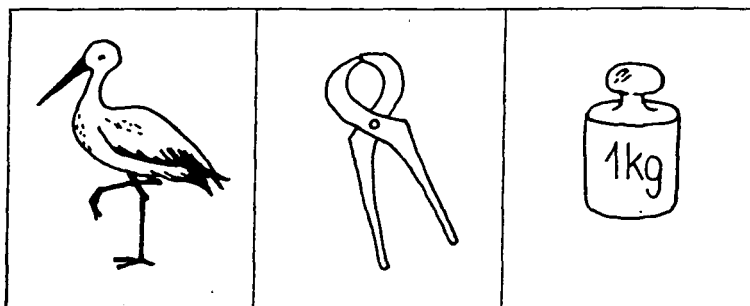
l	ó	h	e	r	e
---	---	---	---	---	---

l	ó	h	e	r	e
---	---	---	---	---	---

ó	e	e
---	---	---

A szabály alátámasztása példával:

Írd az alábbi képek alá a szó magánhangzóit! (2. ábra.)



ó a
(gólya)

o ó
(fogó)

ú
(súly)

2. ábra

Hány szótagra bonthatók? Miért?

7. Házi feladat:

Keressétek meg a szótagok párját, és írájátok le a szavakat:

gyó sú gyű mos i fi

rű ú dó lyos gyít rás

(Tankönyv 61/5. sz.)

2. óra

Gyűjtsünk egytagú szavakat!

1. A házi feladat ellenőrzése.

A szabályok szóbeli számonkérése és gyakorlása (felismertetési gyakorlatok, önálló alkalmazási gyakorlatok).

A feladatlapok értékelése.

2. Egytagú szavak gyűjtése.

2.1. Közös munkával:

Gyűjtsünk egytagú szavakat a télről!

tél, hó, jég, fagy, fúj, tűz, szél.

Miért egytagú szavak ezek? Húzzuk alá a magánhangzókat!

2.2. Egytagú szavak gyűjtése csoportmunkával (7 csoport).

Az egyes csoportok gyűjtési feladata:

1. csoport: az osztály köréből (szék, pad, fal, lécz, ír, víz).

2. csoport: hosszú magánhangzóval (tő, kő, kút, tő, új).

3. csoport: hosszú mássalhangzóval (itt, ott, kell, jött, áll).

4. csoport: ly és j (lyuk, mély, súly – vaj, haj, tej, jön).

5. csoport: testrészek neve (fej, haj, arc, fül, szem, orr, láb).

6. csoport: megegyezik a 2. csoporttal

7. csoport: megegyezik a 3. csoporttal.

A csoportvezetők beszámolója alapján néhány szó a táblára kerül, pl.

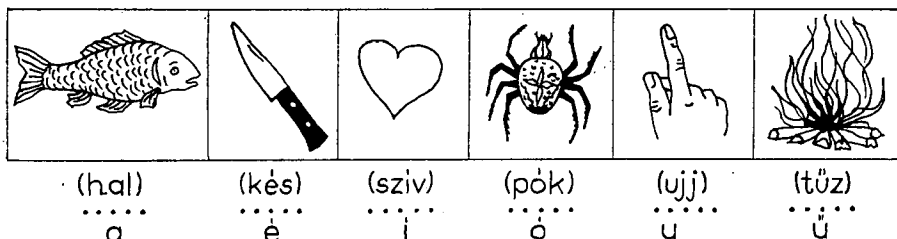
pad	itt	kell
új		
kút	ott	jött
mély		
lyuk		áll
súly		hall
vaj		jön
orr		ír

Megfigyeltetjük és megállapítatjuk, hogy ezek mind egytagú szavak (miért?), és megfogalmazzuk a helyesírási tudnivalót is:

Az egytagú szavakat nem lehet elválasztani!

2.3. Egytagú szavak gyűjtése *önálló munkával* feladatlap felhasználásával.

1. Gyűjtsetek egytagú szavakat az alábbi képek alapján! (3. ábra.).



3. ábra

Húzzatok alá a szavak magánhangzóit! Utána írjátok a szavak alá a magánhangzókat!

2. Szórejtvény.

Hány szót tudsz belőlük alkotni a magánhangzók cserélgetésével?

v . r
 r . k
 t . l
 h . l
 t . r
 m . s
 s . r
 k . r

3. Emlékezz a *Kék színű falevelek* c. olvasmányra!

Egészítsd ki az alábbi mondatot!

Jó szívvel, hogy amit, azt el is fogad hassák!

4. Válaszolj az alábbi kérdésekre!

Miért nem lehet az egytagú szavakat elválasztani?

Az egytagú szavakat azért nem lehet elválasztani, mert csak van bennük.

3. Két mondat *látó-émlékezetből* írása kétsoros vonalas emlékeztető alapján.

Fúj a hideg szél,

Itt van még a tél,

Önellenőrzés a táblán levő szöveg alapján.

4. *Házi feladat:*

Írjátok 6 olyan egytagú szót, amelyben hosszú magánhangzó van!

Két magánhangzó egymás mellett

1. Házi feladat ellenőrzése:

Írásbeli: 6 egytagú szó, amelyben hosszú magánhangzó van.

Szóbeli: Minden szó annyi szótagra bontható, ahány magánhangzó van benne. Egy, illetve többtagú szavak felismertetése. Mondatalkotási gyakorlatok.

2. Nyelvtani egyszeregy csoportfoglalkozás keretében: 3 csoporttal.

Szöveg a táblán: Hull a pelyhes, fehér hó. Pál, Mónika és Jutka vidáman szánkázik.

1. csoport: Írjátok ki a mondatokból az egytagú szavakat füzetetekbe!

2. csoport: Írjátok ki a kéttagú szavakat a mondatokból!

3. csoport: Ti a háromtagú szavakat keressétek ki és írjátok le a füzetetekbe!

Mindhárom csoport kék színessel írja át a magánhangzókat!

Az önálló munka után a csoportvezetők ellenőrzik és jelentik az eredményt. Az előforduló hibákat közösen javítjuk.

3. Az indukciós anyag közlése magnóval és epidiaskóppal történik, 3 képpel. (4. ábra).



4. ábra

Magnó hangja: „Feriékhez megérkezett nagyapó. Sok dió volt a zsebében. Ez a tiétek! – mondta. A leányok és fiúk megosztottak rajta.”

A tartalmi megbeszélés közben megvalósul a nevelési cél: a nagyszülők iránti szeretet elmélyítése.

Ez után a tanulók kiemelik azokat a szavakat, amelyekben „j” hangot hallanak. (Magnó hangja.)

A formai elemzés *feladatlapok* segítségével történt.

A feladat a következő:

Feriékhez
dió
tiétek
leányok
fiúk

1. Írd át pirossal a két magánhangzót egymás mellett!

2. Húzz függőleges vonalat a két magánhangzó közé!

3. Olvasd el egyenként a szavakat szótagolva!

4. Írd mellé a szavakat úgy, hogy csak ott válaszd el, ahol két magánhangzó van egymás mellett!

A tanulók önálló elemzés útján jutnak el ahhoz a megállapításhoz, hogy ezekben a szavakban j hangot hallottunk a két magánhangzó között, de nem írtuk le. (A néma j megfigyeltetése.)

A szótagolás és elválasztás megfigyeltetése után megfogalmaztatjuk az általánosítást:

Elválasztásnál a két magánhangzó külön-külön szótagba került, tehát két magánhangzó között elválasztjuk a szót. (A helyesírásban a szótagolás segít.)

4. Gyakorlás:

a) Élő betűkkel szemléltetjük az elválasztást. A tanulók betűkártyákat kapnak, majd egy másik gyermek megfelelő helyen közéjük áll az elválasztás jelével. pl.: mi-att
mi-ért

b) Szókártyák: Vágd el a szót ott, ahol elválasztanád!

siet, mienk, kalauz,

c) *Önálló munka feladatlapokkal:*

1. csoport feladatlapja:

Írjátok le két oszlopba a következő szavakat! Egyikbe a j-és. szavakat írjátok, a másikba azokat, amelyekben két magánhangzó van egymás mellett:

fejem, fiút, hajam, leány, piac, vaját, fiók, száj,

1

2

.....

.....

.....

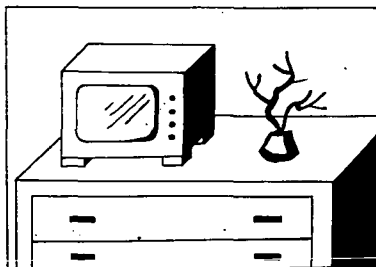
.....

.....

.....

A 2. oszlop szavait elválasztva is írd le!

A 2. csoport feladatlapja: (5. ábra).



5. ábra

1. Pótold a hiányzó betűket!

Pista reggelije:

t.....

k.....

Mit látsz a képen?

f.....

t

Mit mondunk, ha valaki nagyon hangosan beszél?

ki.....

Mesékben szerepel, nem törpe, hanem

ó.....

2. Írd le a kiegészített szavakat elválasztva!

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Olvasd el szótagolva, amit írtál! (Önellenőrzés.)

5. Felmérésképpen a következő szavakat tollbamondás után írták a tanulók a füzetbe. Megbeszéljük, hogy a helyes szótagolás segít a helyesírásban. Szóanyag:

diós

hajam

piac

fejem

6. *Összefoglalás:* példaszavak alapján, (külön tekintettel a néma j-re).

7. *Házi feladat:* Tankönyv 63. oldal, 3. gyakorlat.

Írjátok le elválasztva a következő szavakat: miért, tied, miatt, fiók, piac, diós.

Mássalhangzók a magánhangzók között.

1. Az előző óra feladatlapjainak rövid értékelése: szavak csoportosítása, elválasztása, hiányzó betűk pótlása.

A házi feladat ellenőrzése: elválasztás.

2. Az elválasztás másik fő esetének a megtanítása programmal.

Utasítás: Csak akkor tudtok eredményesen dolgozni, ha előbb pontosan elolvassátok a feladatokat!

A program.

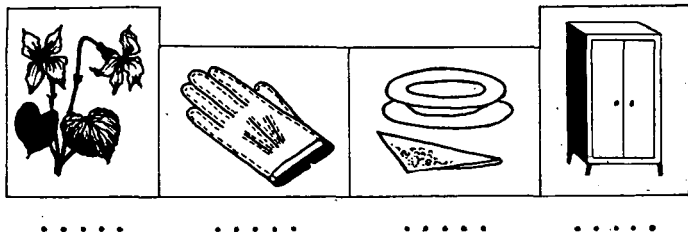
Osztály:

Név:

- | | |
|----------------------------|--|
| 1. | 1. Válaszd el a következő szavakat a két magánhangzónál! |
| di-ós | diós |
| fi-úk | fiúk |
| si-et | siet |
| Kati-é | Katié |
| mi-att | miatt |
| 2. | 2. Olvasd el magadban szótagolva a következő szavakat és írd le elválasztva! |
| be-teg | beteg |
| Fe-ri | Feri |
| ki-csit | kicsit |
| | Írd át pirossal az új szótag első betűjét! |
| 3. | 3. Írd le ezeket a szavakat is elválasztva! (Magadban szótagolj!) |
| men-tek | mentek |
| or-vos | orvos |
| tisz-ta | tiszta |
| | Itt is írd át az új szótag első betűjét pirossal! |
| 4. | 4. Ezeket a szavakat is írd le elválasztva! |
| csend-ben | csendben |
| And-rás | András |
| küld-te | küldte |
| | Írd át az új szótag első betűjét pirossal! |
| 5. | 5. Olvasd el a 2., 3. és 4. lépésben az elválasztott szavakat! |
| Az új szótag elejére | Figyeld meg, hány mássalhangzó került az új szótag elejére! |
| csak egy mássalhang- | Az új szótag elejére mássalhangzó került. |
| zó került. | |
| 6. | 6. Olvasd el a következő mondatot többször! Elválasztásnál az új szótag elejére csak egy mássalhangzót írhatasz! |
| 7. | 7. Takard le az előző mondatot! Ha valóban sokszor elolvastad; pótolni tudod a hiányzó szavakat! |
| ... új szótag ... | Elválasztással az elejére csak |
| ... egy ... | mássalhangzót írhatasz! |
| 8. | 8. Álló egyenesekkel jelöld, hol választanád el a következő mondatokban a szavakat! |
| Endre segít a vásárlásban. | „Endre segít a vásárlásban. A boltban mindig udvarias.” |
| A boltban mindig udvarias. | Ellenőrizd! Ha tévedtél, olvasd el újra a 6. pontot! |

9.
vi-rág
asz-tal
kesz-tyű
tá-nyér
szek-rény

9. Írd le elválasztva a következő dolgok nevét! (6. ábra)



6. ábra

10.
lyu-kas
gyű-rű
aj-tó
osz-tály
hajt-ja
kert-ben

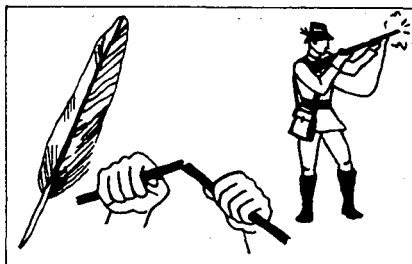
10. Pótold a hiányzó betűket a szavakban!

lyu- . as aj- . ó hajt- . a gyű- . ű osz- . ály kert- . en

11.
toll-törő

11. Képrejtvény. A megfejtést írd le elválasztva! (7. ábra)

Gondos gyerek ezzel védi tollát.



7. ábra

3. Az órából maradt néhány percre a súlyosabb helyesírási hibák korrigálására és a tanultak összefoglalására használjuk fel.

4. Házi feladat: Tankönyv 64. oldal, 2. gyakorlat.

Másolás: Szeretek olvasni. Már sok mesét ismerek.

Leírás után álló vonalakkal bontsátok szótagokra a szavakat!

(A befejező rész a következő számunkban jelenik meg.)



Munkafüzet tervezet a 6. osztályos nyelvtan tanév eleji ismételéséhez

1. Mit tudunk a mondatról és a mondatrészekről?

Olvassuk el tankönyvünk 5. lapjának dőlt betűs szövegét! (Közösen, majd néhányan folyamatosan.)

Olvasd el a szöveg egyszerű mondatait!

A vessző szerepe a 2., a 4., valamint az 5. és 6. mondatokban?

Mondjunk összetett mondatokat! Miért összetettek ezek?

Mindenki írjon egy összetett mondatot nyári élményanyagából!

Most 4–5 tanuló olvassa fel! (Először önként jelentkezők, majd a felszólítottak.)

Egyszerűek vagy összetettek a következő mondatok? *Legjobban az irodalom-órát, a földrajzot és az éneket szeretem. Szeretem a földrajzot, de az irodalmat még jobban. Hazánk kicsiny ország, és mégis igen gazdag. Tanultam, tehát jól felelek. Labdázom és ugrok. Őseink hosszú, nehéz, fáradtságos utat tettek meg mai hazánkig. Állj ide, és bátran felelj!* [Az egymás mellett ülő 2–2 tanuló közösen oldja meg a feladatot. Az 5. számú páros jöjjön a táblához, s egy-egy betűvel jelölje, az egyes mondatok egyszerűek vagy összetettek. Így: 1. (egyszerű), 2. (összetett). Hasonlítsuk össze saját megoldásunkkal, és bíráljuk a táblára írt számokat!]

Mit nevezünk összetett mondatnak?

Bővítsd a következő egyszerű mondatokat összetettekkel! (Írásban.) *Most nyelvtanóra van, de az írása elég csúnya. Mit gondolsz,? Állj a pad elé,! Amit ma megtehetsz,!*

Írj két közmondást!

Magyarázd meg, mit mondanak ezek a közmondások!

Milyen írásjel választja el többnyire az összetett mondatok tagjait?

Mondj olyan egyszerű mondatot, amelyben és kötőszó is szerepel! (Kiscsoportos munka.)

Vitassuk meg az egyes csoportok mondatait ezek szerint: van-e bennük és kötőszó? Valóban egyszerűek-e e mondatok?

Az egyes mondatok fölé írt számmal rendezd a következő mondatokat tartalmuk szerint! (A kijelentő fölé 1-et, a felkiáltó fölé 2-t, a kérdő fölé 3-at, a felszólító fölé 4-et, az óhajtó fölé 5-ös számot írd!) *Ne bánts a magyart! Árpád vezette e hazába őseinket. Melyek Magyarország legnagyobb folyói? Bár mindenki helyesen sorolná fel ezeket! Ez kiváló munka volt!*

Sorold fel a mondatok fölé írt számokat! Vitassuk meg!

Mi a különbség a kijelentő és a felkiáltó mondat között?

Mit fejez ki a felszólító mondat? És az óhajtó?

Írj összetett kérdő mondatot!

Alakítsd át szóban kérdő, felszólító, majd óhajtó mondatra a következőt! *Kovács Piroska a rajvezetőnk.*

Sorold fel az ismert mondatrészeket!

Bővítsd különböző mondatrészekkel ezt a mondatot! *Rajzoltam,*

Olvasd fel közülük azokat, amelyekben tárgy van!

Olvassuk azokat, amelyekben valamilyen határozót találunk!

Melyekben szerepelnek jelzők?

Hogyan keressük az állítmányt? Az alanyt?

Ha az állítmány után megtalált alanynak van bővítménye, először azt elemezzük, majd az állítmány bővítményeit, ahogy már az 5. osztályban is kezdtünk elemezni.

Szóban elemezzük a következő mondatokat! *Az utcán körültekintően megyek. FERI naponként villamoson utazik. Tegnap átvezettem a főúton egy öreg vak nénit. Mikor látogatsz meg?*

Írásban elemezzük az alábbi mondatokat a tavaly is alkalmazott jelekkel! Állítmány: _____, alany: _____, tárgy: _____, határozó: _____, jelző: _____.

Egy napon vadászok fogták el az oroszlánt. Amint tehetetlenül bevert a hálóban, cincogást ballott.

Mivel fejezzük ki a tárgyat?

Mondj főnévi igeneveket!

A t-ragos tárgy írásáról mit tudsz?

Húzd alá, majd szóban magyarázd az alábbi szöveg helyesírási hibáit! *A kis eger jött tet a hatalmas oroszlánal. Így van ez az emberek között is. A legkiseb pájtás is tud segíteni, ha szeretett irányította.*

Mi a mondat?

Szerkezetük szerint milyenek a mondatok?

Mit nevezünk összetett mondatnak? Hogyan tagoljuk ezeket szóban, írásban? Tartalmuk szerint milyen mondatokat ismersz? Mondj rájuk példákat! Határozd meg őket! Írásjeleik?

Melyek a fő mondatrészek? Kérdéseik?

Sorold föl a bővítményeket! Melyek a kérdéseik?

Mi a tö-, mi a bővített mondat?

Házi feladat: tankönyved 6. lapján az 1., a 7-en a 2. feladat. Jelekkel aláhúzva elemezd is!

A MONDAT

EGYSZERŰ

(egy gondolat)

ÖSSZETETT

(több összetartozó gondolat)

A MONDATRÉSZEK SZERINT

állítmány + alany	tőmondat	bővített
tárgy határozó jelző		

A BESZÉLŐ SZÁNDÉKA SZERINT

kijelentő	.
kérdő	?
felkiáltó óhajtó felszólító	!

2. A hangok és a betűk

Olvassuk el tankönyvünk 7. lapján a dőlt betűvel szedett mesét! Írd ki az utolsó bekezdés magánhangzóinak megfelelő betűket!
Időtartamuk szerint rendezd őket! Rövidek: Hosszúak:

Olvasd fel!

Írj öt szót, amelyben csak rövid magánhangzó fordul elő! Olvasd fel!

Most olyan ötöt, amelyben találunk hosszú magánhangzót is!
Olvasd!

Hogyan keletkeznek a magánhangzók? Melyek a hangképző szerveink? Melyek a magas magánhangzók?

A mélyek?

Emeld ki a vegyes hangrendű szavakat az alábbi szövegből! *Volt a világon egy szegény asszony, annak volt egy kiskakasa. A kiskakas egyszer talált egy fél gyémánt félkrajcárost. A török császár elvette tőle és hazavitte. A kiskakas megharagudott, felszállt a kerítés tetejére, és elkezdett kiabálni: Kukurikú, tolvaj császár, add vissza a gyémánt félkrajcárom!*

Olvasd a 7. lap utolsó dőlt betűs szövegének hosszú mássalhangzóit!

Hogyan jelöljük írásban a hosszan ejtett mássalhangzókat?

Sorold fel abc-rendbe a mássalhangzókat!

Írjatok 5 hosszú mássalhangzós szót! Olvassuk fel!

Elemezd szóban a következő szavak mássalhangzóit! *taszits, láttatok, futball-labda, faggyú, jeggyűrű.*

Hogyan keletkeznek teljes hasonulások?

Milyen különbséget veszel észre a következő szavak kiejtése és írása között? *adja, barátságos, állnak, csönddel, odavonzza, vasgyűrű.*

Magyarázd írásukat!

Hogyan ejted ki ezeket? *utána, lesz, kisebb, egy.*

Vizsgáld meg a következő mondatokban az egy toldalékos alakjait jelentés, kiejtés és írás tekintetében! *A négy eggyel több, mint a három. Kati néni répát egyel.* Milyen toldalékok járultak az egy-hez?

Illessz -val, -vel, majd többes k toldalékot a következő szavakhoz! *pléb, méh, jub, düh, potroh*

Miben tér el a kétféle toldalék esetében e szavak kiejtése?

Írj 5 j betűt tartalmazó egytagú szót!

Írj ly betűt tartalmazó egytagú szavakat!

Tegyük az az, ez mutató névmás megfelelő alakját a következő mondatok határozója elé! *A pajtástól kaptam a könyvet. A házból jött ki. A feladattal Pista is megbirkózott*

Olvasd fel!

Foglaljuk egy-egy mondatba a következő szópárok tagjait! *kedvel – kedvvel, szárnyal – szárnyal, tárgyal – tárggyal, térdel – térdel.* Magyarázd a szavak eltérő írását!

Húzd alá a következő szavak közül a hibásan írtakat! *sóhaj, tolvaj, tavaly, olaj, papagáj, zivaj, talaj.* Versenyezzünk! Ki hányat talált, s melyek a hibásak? Aki rosszul tippelt, írja le helyesen azt, amelyiket hibásan javított!

Mondj -lya, -lye végű szavakat! Írd is le őket!

Mit tudsz a szó végi -ít írásáról? Mondjunk ilyen szavakat!

Írj -ó, -ő-re végződő szavakat! Hogyan írtad őket?

(A tanár tollbamondja az 5.-es tankönyv 31. lapján olvasható indukciós szöveg utolsó bekezdésének 1., 2. és 4. mondatát.)

Vizsgáljuk meg e mondatokat a hangzók időtartama szempontjából! Mondjunk olyan szavakat és kifejezéseket, amelyeknek egyik tagja az *őrs* szó! Magyarázzuk!

A következő szópárok tagjai mást-mást jelentenek: *huzat* – *búzat*, *fűzet* – *fűzet*, *irat* – *irat*. Foglaltuk a szavakat egy-egy mondatba!

Egészítsük ki a gyűjt igéből alkotott szóval az alábbi mondatokat! A *bélyeg* *hasznos* szórakozás. Az *össze* *bélyegek segítenek a világ megismerésében*. Egy-egy kiállításon a *egyres darabokat vagy teljes* *mutatnak be*.

Írd le padoszomszédoddal megbeszélve ábc-rendben a következő szavakat! *arany*, *állás*, *álszakáll*, *autó*, *áru*, *árny*. Olvassuk fel, és vitassuk meg!

Szótagolva olvasd el a meghatározást! A *szavakat szótagokra bonthatjuk*. Minden szó annyi szótagból áll, ahány magánhangzó van benne. A szótagok száma szerint egy-, két- és többtagú szavakat különböztetünk meg. Az összetett szavakat az összetétel batarán választjuk el. Ez gyakran nem esik egybe a tanult szabály szerinti elválasztással. Csukd be a füzetedet! Mondd el, amit olvastál!

Írj 5 kéttagú szót szótagolva!

Egészítsd ki a következő szavakat padtársaddal közös munkában! *egé*.....*séges*, *meré*.....*ég*, *mara*.....*tok*, *vesző*.....*ég*, *mula*.....*ágos*. (ne) *ba*.....*uk* (el)! Hogyan ejtjük és írjuk őket?

Mondjunk olyan szavakat, amelyekben *dz* vagy *dzs* hang van! Írjuk le ezeket szótagolva, és magyarázzuk írásukat! Aki hibásan írta, javítsa!

Szótagolva írd le ezeket! *lassan*, *hosszú*, *raggyú*, *asszony*, *lándzsa*, *edző*, *eddzük*, *edzünk*.

Felelj a következő kérdésekre! Hogyan osztályozzuk a beszédhangokat? Milyen hangokat nevezünk magánhangzóknak, milyeneket mássalhangzóknak? Mi a különbség a hang és a betű között? Soroljuk fel az ábc betűit! Melyik helységnév áll előbb a lexikonban: *Kiskunfélegyháza* vagy *Kiskőrös*? Hogyan osztályozzuk a magánhangzókat? Mit tudunk a magánhangzók helyesírásáról? Mit tudunk a rövid és hosszú mássalhangzók helyesírásáról? A *j* hang tudnivalói közül mit idéz emlékezetünkbe a *táj*, *mély*, *szilaj* szó?

Házi feladat: Írd le szótagolva a következő szavakat! *bodza*, *kérődzik*, *fogódzik*, *findzsa*, *bandzsal*, *metsszük*, *barátomé*, *mindig*, *félig*.

Pótoljátok a kihagyott betűket a következő találós kérdésben!

Deszkára te.....*ük*,
ké.....*el dögönyö*.....*ük*,
ké.....*el basoga*.....*uk*,
forróba fürösz.....*ük*.

(Mi ez?)

Alakítsuk át felszólítóvá a következő kijelentő mondatokat!

Két órákor elkezdjük a számbáborút.
Előbb szétnézünk a terepen.
Alkalmas helyet keresünk.
Öt óráig vidáman játszunk.

3. Mit tudunk a szavakról és a szóelemekről?

Mi a szó?

Mi a szó jelentése?

Alakja?

Értelmezd jelentése, majd alakja alapján a következő szavakat!

sápad, sápadt, sápadtság; fáradtság, fáradtság; érett, érettség.

Szóban alkoss mondatokat a fenti hét szóval!

Miben tér el a következő szavak kiejtése és írása? *adjunk, mentség, menjetek, tanítsanak.*

Mire gondolsz e szavak hallatára? *vándor, kabát, réz.*

És ezek hallatára? *tűz, nap, óra, ár.*

Jelentésük szerint milyen szavak az utóbbiak? Mondjunk mondatokat az *ár* négy jelentésére!

A *vándor, kabát, réz* jelentése szerint milyen szó?

Tehát a szavak jelentésük szerint

Írj néhány több jelentésű szót!

Egy hangsor és egy jelentés = egy jelentésű,

egy hangsor, de több jelentés = több jelentésű szó.

Állapítsd meg, hogy a következő szavak közül melyek jelentenek többfélét! *ce-ruza, nyom, rózsza, kesztyű, zár, fagy, cérna.* A több jelentésűeket foglald két-két mondatba!

Milyen jelentései vannak az *ér* főnévnek és az *ér* igének?

Írjatok három mondatot, amelyekben más-más jelentése van a *jár* igének!

.....
Ki tud mondani rokon értelmű szavakat?

Írj rokon értelmű szavakat ezekhez! *csónak, zaj, beszél*

Foglaljuk őket mondatokba!

Helyettesítsük a következő mondatok legtöbb szavát rokon értelműekkel! A *pa-tak a ház közelében folyik. A szél gyorsan támadt, és nagy zajjal tovarobogott.*

Hol észlelünk kisebb jelentéskülönbséget? Melyik megoldásokat érezzük a leg-pontosabbnak? (Indoklás!)

Tehát a rokon értelmű szavak helyes megválasztásával beszédünk értelmesebbé, pontosabbá, árnyaltabbá és stílusosabbá válik.

Ne használjuk lépten-nyomon a *csinál* igét! Hogyan fejezzük ki szebben, hogy valaki *tűzét, leckét, házi feladatot, számtanpéldát, bajt, rendet, kirándulást, hibát, vacsorát „csinál”*?

A következő szavak mind azt jelentik, hogy a szokásosnál gyorsabban halad: *fut, siet, lobol, száguld, szalad, vágat, rohan.* Írjuk le őket olyan rendben, amely a gyorsaság növekedését mutatja!

Mondjunk mindegyikkel egy-egy mondatot!

Utánozzuk az *egér, a kakas, az eső, a szél, a gépkocsi, a gőzmozdony, a macska, a varjú* hangját!

Mik a hangutánzó szavak?

Keressük meg a hangutánzó szavakat a János vitéz alábbi részletében!

Zokogott a tenger hánykódó bulláma

A zúgó fergeteg korbácsolására.

Feleljünk hangutánzó szavakkal a következő kérdésekre! *Mit csinál, aki megbűlt?*

Milyen hangokat hallunk a különféle műhelyekben?

Mikor szoktunk *prüszkölni, hümmögni, dobogni, sziszegni, pisszegni*?

Írjátok olyan tömondatokat, amelyeknek alanya *a szél, a traktor, a hólyag, a puska*, állítmánya pedig a megfelelő hangutánzó szó!

Mondj olyan hosszú mássalhangzós szót, amely tárgyak, dolgok hangjait utánozza! Pl. *koppán*. Írd le ezeket!

Helyezd őket mondatokba!

Keress ellentétes jelentésű szópárokat!

A szó alakjának és jelentésének viszonya:

1	} alak	1	} jelentés	= egy jelentésű
1		több		= több jelentésű szó
több		hasonló		= rokon értelmű

Melyek a szó elemei? Mondj toldalék nélküli szavakat! Illeszd hozzájuk valamilyen toldalékot!

Írd le a következő szavak tövét! *bázban, tollat, adjatok, lássuk, pirosra, népeket*.

..... Olvasd fel!

Most függőleges vonallal vágjuk le a toldalékot a töről!

Milyen toldalékokkal fűzhetjük mondattá a következő szavakat? *ez, a terem, tart, a, gyűlés*.

Fűzték a *-tól, -ről, -vel, -ből* toldalékot egy-egy olyan szóhoz, amelynek a töve ugyanazzal a hanggal végződik, mint amellyel a toldalék kezdődik! Írjátok a toldalékos szavakkal egy-egy mondatot! (Először több tanuló szóban megoldja a feladatot, majd egy tanuló diktál az osztálynak.)

(A tanár 4 rajzot tűz a táblára, ezek az 5.-es tankönyv 60. lapján levő képekről készültek; vagy valamilyen hasonló tartalmú saját rajzot.) Vizsgáld meg e képeket egyenként! Milyen toldalék fejezi ki az 1. és 2. kép jelentése közötti különbséget? Alkoss mondatot a 4. kép alapján! Elemezd mondattanilag!

A *vadra* szót tehát mondatrészt.

Elemezd ezeket! *vadat, vadtól*. Tehát ezek is mondatrészek. A *-ra, a -t, valamint a -tól* toldalékok, a *vad* szóból mondatrészt csináltak. Ezeket ragnak nevezzük, a szerepük, hogy a szóból mondatrészt csináljanak. A *tő* jelentése nem változott meg.

A 3. képen egy férfit látunk puskával. Az *-ász* toldalék merőben új szót alkotott, többé nem a vadról beszélünk. Ilyenek még pl.: *kapa, kapás, kapál, kapálgat*. Ez utóbbi három szó toldalékai a képzők.

Azok a toldalékok, amelyek a *tőből* nem mondatrészt csinálnak, de nem is változtatják meg a szó jelentését: jelek. Ezek: *-k* (többes jel), *-bb* (a középfok jele), *-t, -tt* (a múlt idő jele), *-j, -na, -ne, -ná, -né* (módjelek), *-é* (birtokjel, pl. emberé).

Állapítsuk meg, milyen toldalék járult a *becsületes* szóhoz a következő mondatokban! *Bnydi becsületesen dolgozik. Társai is becsületesek. A becsületesség a leg-szebb tulajdonságok közé tartozik.*

Egészítsük ki *j* hangot jelölő betűvel a következő szavakat! Fűzzetek hozzájuk *-ás, -és* képzőt! *sóha.....t,ukaszt, megf.....t, elsü.....eszt.*

Figyeld meg e szavak magánhangzóit!

bázban, emberben, Vágd le a ragokat! Milyen szabályszerűséget

tisztára, mézre, észlelsz?

vágtak, néztek

Hogyan illeszkednek tehát a több alakú toldalékok?

Szerkesszünk mondatokat a *kör* főnévvel! A ragokat az alábbi ábráknak megfelelően kapcsoljuk a tőhöz!



Miért nem illeszkednek a következő szavakban a toldalékok? *alapít, állni, cukorért, kapuig, ötkor.*

Illesszük bele a *v*-re végződő főnév toldalékos alakját a következő mondatokba, és egészítsük ki a többi csonka szót is! *Tava..... óta idő.....ebbek lettünk egy é..... Dolgozzatok mindig jóked.....! Ezzel a ter..... a legtöbben e.....etértének.* (Megbeszélés.)

Foglaljuk mondatokba a következő szópárokat! *jutok – juttok, sütök – süttök, vetek – vettek.*

Írjuk le szótagolva a következő szavakat! *apámért, sóért, acetért, asztalig, könyves, asztalosék, méteres, ötödikén, körül*

Emeld ki aláhúzással a következő szövegből az összetett szavakat! Bontsd őket egyszerű szavakra! *Szakkörünkben hazánk városaival ismerkedünk. Nemrég Miskolcra, népköztársaságunk Budapest után legnagyobb ipari központjáról láttunk vetített képeket. Szakkörvezető tanárunk elmondta, milyen fontos szerepe van a város hatalmas kohóüzemeinek, gépgyárainak és egyéb ipartelepeinek szocialista gazdaságunkban.*

Bontsd szerkezeti részekre ezeket! *úttörőszakkör, rendőrfőhadnagy, néphadsereg, Hódmezővásárhely.* (Előtag, utótag?)

Mit nevezünk többszörösen összetett szóznak?

Válasszuk szét két csoportra – egyszerű és összetett szavakra – az alábbiakat! *lángész, zsebkész, kertész, padló, édeskés, felbős, sóhaj, főbős, álbaj.* (E feladatot négy tagú kiscsoportok oldják meg!)

egyszerűek:

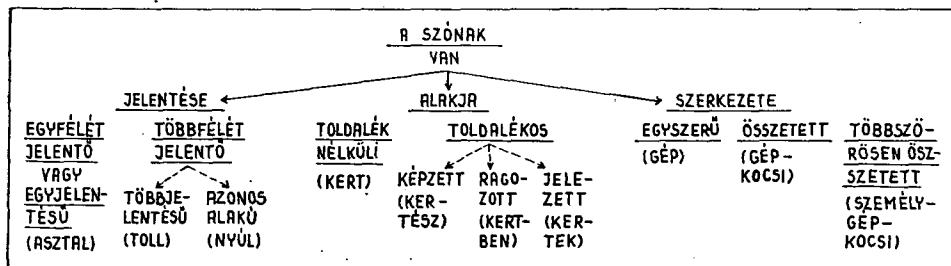
összetettek:

.....

Hogyan szótagoljuk a fenti összetett szavakat?

Írd le szótagolva ezeket! *úttörővasút, rosszszagú, cseppkő, rendőr, vízárr, kulcsont.* (Megbeszélés, korrekció.)

Figyeljük meg a következő szavak kiejtését! Hogyan írjuk őket? *darázs-fészék, tolltartó, kéztörölő, kisbetű, cseppkő, állkapocs, szegfű.*



Lecke:

Mi a szó?

Mit nevezünk a szó alakjának és jelentésének?

Hányféle jelentésük lehet a szavaknak?

Milyen szavakat hívunk rokon értelműeknek?

Milyeneket hangutánzóknak?

Melyek a szóelemek?

Milyen fajtái vannak a toldalékoknak, s mi a szerepük?

Mit értünk a toldalékok illeszkedésén?

Milyen szavakat nevezünk egyszerű szavaknak, milyeneket összetetteknek?

Házi feladat: Gyűjtsünk rokon értelmű szavakat a *kísér, örül, segítség, megtalál, szenvedés és jutalom* szóhoz!

4. Idézzük fel, amit az igéről és ragozásáról tanultunk!

A lecke és házi feladat feldolgozása.

Milyen szófajokat ismersz?

Írj három igét! Olvasd fel!

Milyen igék ezek? Tehát mi az ige?

Írj cselekvést jelentő igéket Olvasd fel!

Mit fejez ki a *néz* és *dob* ige?

Most történést jelentő igéket mondjunk! – Kivel történik ez? *leestek, bullott.*

Az ige a cselekvésen és történésen kívül mást is kifejez. Mit?

A *leestek* hányadik személyt és melyik számot fejezi ki? És a *bullott*?

Miért írtad egybe a *leestek* szó szerkezeti elemeit?

Mikor nem írjuk egybe az igekötőt igéjével? Példák!

Az *el-* igekötő melyik igéhez tartozik e mondatban? *El fogunk menni.* Hány szó ez a mondat? *Meg is írtátok. Be ne törd az ablakot!*

Keressük e mondatok állítmányait! *Két labdám van. Tegnap bűvös volt. Délután őrsi gyűlés lesz. Nincs tíz forintom.* Ezek az állítmányok mit fejeznek ki? Állapítsuk meg, a következő mondatok állítmányai hányadik személyű és milyen idejű cselekvést fejeznek ki? *Még alszik a természet, alszanak a fák, a bokrok. Alszanak a medvék és a sünek is. A katicabogarak védett helyen alszanak csoportosan. A téli alvásnak csak akkor lesz vége, ha beköszönt a tavasz.* Miért egyhangú ez a szöveg?

Totózzunk! A következő 15 ige közül tízben *ly*, ötben *j* betűt kell írunk. Jegyezzük fel a *j* betűsök sorszámát! *fo.....dogál, homá.....osodik, fo.....togat, el-fele.....t, sü.....ed, éme.....eg, felba.....t, bo.....ong, elfű....., moso.....og, im-bo.....og, bé.....egez, zsinde.....ez, gomo.....og, megfá.....dul.* (Megbeszélés. Aki mind az ötöt helyesen jelölte meg, jeles osztályzatot kap.)

Mi a különbség az ige alanyi és tárgyas ragozása között?

Írj a *készít* igével egy alanyi, majd egy tárgyas ragozású állítmányú mondatot!

.....
Olvasd és magyarázd! Hogyan ismered fel, hogy az ige alanyi vagy tárgyas ragozású?

Magyarázd a következő igék helyesírását! *fomak, jönnek, dobtok, láttok, főztök, balásztok, éreztek, edzünk, eddük!*

Elemezd ez igéket! *bajtuk, löjének, bújjon, mossa.* Közülük melyek alanyi és melyek tárgyas ragozásúak?

Mondd el, amit az igemódokról tudsz!

Alakítsd át felszólító, majd feltételes módúvá a következő mondatok állítmányát! *Hazánk felszabadulásának buszonötödik évfordulójára versenyeket rendeztek az úttörők is. A mi őrünk is részt vett benne. Én szavalok, Marika énekel, az őr többi tagja az Alföld buszonöt éves emlékeit gyűjti össze.*

Mit tudunk a múlt idő jeléről?

Mindkét alakra írd három-három igét!

Mikor és hogyan módosul a felszólító módjel?

Magyarázd a *bagyi* és *biggy* helyesírását!

Egészítsd ki a hiányzó betűkkel az alábbi szavakat! *szava.....ák, remé.....ük, sző.....ed!, jő.....enek!, szó.....on!, lő.....e!, fű.....átok!*

Alakítsd át a következő igéket megfelelő számú és személyű felszólító alakká! *eszünk, tennének, veszek, iszod, vinnétek, leszel.*

Írd át felszólító módúvá e mondatokat! *Mindenki pontosan elkészíti feladatát. Nem szalasztom el az alkalmat a jó cselekvésre. Kukoricát idejében vetnek. Végrebajtod e megbízást?*

Mi a hiba e mondatok igéalakjaiban? *Felszólítsuk őket. Kijavítsuk a hidat. Mind elpusztítsuk a krumplibogarakat.* (Megbeszélés.)

Alakítsd át a fenti három mondatot *a)* felszólítóvá, *b)* kijelentővé, *c)* feltételessé! (Szóban.)

Javítsd ki a következő felszólító módú igék helyesírási hibáját írásban! *nézzdd!, kérd!, ad!, fogdd!, mondd!, lőd!, varrd!, tanuld!* (Megbeszélés.)

Írd egy-egy mondatot a következő szópárokra *bord - bordd!., küld - küldd!., mond - mondd!*

Egészítsd ki a hiányzó betűket! *szegé.....ez, sú.....osbit, i.....eszt, fo.....tat, ola.....oz, lesű.....t.* (Ellenőrzés.)

Aki a fentiek valamelyikében eltévesztette a *j - ly*-t, házi feladatként otthon három-három mondatot ír vele!

Elemezd, értelmezd, majd alkalmazd mondatokban a következő szópárokat! (Szóban.) *látnék - látnák, kapnák - kapnék, fognák - fognék.*

Mi az ige? Jelentésük szerint hányfélék? Mit fejeznek ki az ige alanyi és tárgyas személyragjai? Hogyan ismerjük fel a kétféle személyragozást? Mit tudunk az igekötő írásáról? Mit fejeznek ki az igemódok? Melyek az ideidők kifejező eszközei? Az igeidők és -módok viszonya? Mondj ikes igéket!

Házi feladat: A következő igék rokon értelmű párjait sorold fel! *hoz, tölt, vonul, önt, alakít, gazdagodik, változtat*

(A fenti négy témakör elvégzését 6 órában javasoljuk.)



A változatos és aktív tanulói tevékenység módjai, lehetőségei a gyakorlásban

A gyakorló, készségképző órák eredményességének fontos feltétele, hogy minden tanulót gondolkodtassunk, cselekedtessünk, vagyis, széleskörű, önálló jellegű tanulói tevékenységet bontakoztassunk ki.

A témakörre vonatkozó óralátogatásaim, megfigyeléseim alapján – a sokféle lehetőség közül – szeretném néhány olyan gyakorlási módra, eszközre, illetve munkaformára felhívni a figyelmet, amelyek felhasználása elősegíti az aktív tanulói tevékenység megvalósítását a gyakorlás, készségképzés folyamataiban.

A *helyesírási készség kialakításának*, az aktív helyesírási gyakorlásnak egyik igen hatékony módja: a *nyelvtani elemzés*. Arra azonban ügyelni kell, hogy ez a mód ne változzon át a tanuló gépies eljárásává.

Az írásbeli és a szóbeli kifejezőkészség gyakorlása állandó feladata az iskolának. Ezt a célt például szókincsfejlesztő gyakorlatokkal, szómagyarázatokkal, értelmezések végeztetésével stb. valósíthatjuk meg. A kifejezőkészség kialakításában, fejlesztésében hasznos gyakorlási eszközök és aktivizálási lehetőségek: a különböző szöveg-átalakítások, szöveg-dramatizálások, beszélgetések különböző képekről stb.

A változatos és eredményes nyelvtani gyakorlást lehetővé tehetjük például: a szótagolás, a másolás, a pótlás, a kiegészítés, az átalakítás, a helyettesítés, illetve az emlékezetből való íratás, a nyelvtani egyszeregy, a tollbamondás, a különböző gyűjtőmunkák stb. alkalmazásával.

A változatos gyakorlást és ezen keresztül a széleskörű tanulói aktivitást valósíthatjuk meg, ha például a *számítan órákon* a műveletek gyakorlását puszta számokkal, nevezett számokkal és különböző témakörökből összeállított szöveges feladatokkal egyaránt elvégezzük. A témát lezáró gyakorló órákon az egyszerűbb és összetettebb szöveges feladatok megoldását kell főképpen gyakoroltatni. Igen nagy az aktivizáló hatása annak a megoldásnak, ha a kijelölt műveletekhez a tanulók önállóan készítenek különböző témakörökkel kapcsolatos szövegeket.

A matematikában a lehetséges megoldási módok kerestetése a tanulók önálló munkáján kívül alkalmas annak a meghatározására is, hogy az adott feladatnak melyik a legegyszerűbb és a legalkalmasabb megoldási módja.

Nagy az aktivizáló hatása a matematikai versenyfeladatoknak is. Itt azonban ügyelnünk kell arra, hogy a gyorsaság és a pontos számolás nem feltétlenül együttjáró tulajdonságok.

A *fizika és a kémia órák közé* a tanulókísérleti órákon, fizikai gyakorlatokon kívül külön gyakorló órák nem iktathatók be. Ezért a gyakorlást az új anyag feldolgozásával szerves összefüggésben kell megvalósítani. A tanárral együtt elvégzett kísérletek, a mérésck elvégzésébe való bekapcsolódás, a fizikai és kémiai feladatmegoldások, a számonkéréskor a tanulók által elvégzett kísérletek mind-mind hozzájárulnak a sokoldalú gyakorláshoz és a különböző jártasságok és készségek kialakításához. A gyakorlást segíthetjük elő az alapos és sokoldalú osztályfoglalkoztatással is.

Például: egy 8. osztályos kémia órán az alumínium fizikai tulajdonságainak megismertetése előtt a számonkéréshez kapcsolódva a tanár a következő osztályfoglalkoztatást alkalmazta:

- „T: Mit tartalmaz a kohóból kikerülő nyersvas?
t: Szenet is 3-4⁰/₀-ban.
T: Milyen tulajdonságai vannak a nyersvasnak?
t: Rideg, törekeny, ezért csak öntöttvasként használható.
T: Hogyan készül a nyersvasból az acél?...
Mi a lényege az acélgártásnak?
t: A nyersvas szénttartalmának csökkentése.
T: Hogyan dolgozzák fel az acélt?
t: Öntéssel, hengerléssel, kovácsolással.
T: Milyen eljárással növelik az acél jó tulajdonságát?
t: Hőkezeléssel, ötvözéssel.
T: A hőkezelés lényege?
t: Edzés, megeresztés... (a folyamat ismertetése).
T: Hol működnek hazánkban Martin-kemencék?
t: Dunaujváros, Diósgyőr, Csepel, Ózd.
T: Hány vegyértékű lehet a vas?
t: Fe (II) vagy Fe (III).
T: Melyek az ércei?
t: Hermitit Fe_2O_3 ; magnetit Fe_3O_4 ; limonit $2\text{Fe}_2\text{O}_3 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$; siderit FeCO_3
T: Hogyan állítják elő a vasat érceiből?
t: Vaskohászáttal.
T: Mi a kohászat lényege?
t: A vasoxid redukálása.
T: Milyen fémeket ismertek még a vason kívül?
Soroljátok fel őket affinitásuk sorrendjében.
t: Na, Ca, Mg, Al, Zn, Pb, Cu, Ag, Pt, Au.
T: Melyek ezek közül a könnyűfémek?
t: Na, Ca, Mg, Al.
T: Miért könnyű fémek ezek?
t: Mert fajsúlyuk 5-nél kisebb.
T: A könnyű fémek közül melyik a legfontosabb ipari fém?
t: Az alumínium... stb.”

Módszer:

beszélgetés

Az eredményes gyakorlást, ismétlést elősegíti, a tanulók számára serkentő hatású az anyag *életközelségbe* hozása.

A tanulót elsősorban az ragadja meg, érdeklődését az kelti fel, tehát a gyakorlás folyamatában az aktivizálja, ami *tapasztalataival, életével* kapcsolatban van.

Ilyen vonatkozásai miatt hasznos példaként szolgálhat a következő órarészlet:

Tantárgy: fizika. 8. osztály.

Tanítási egység: a transzformátor.

Osztályfoglalkoztatás kérdések alapján:

- „Tanár: Mitől függ az indukált feszültség?
tanuló: Az indukált feszültség függ a tekercs menetszámától, a mágneses térerősségtől, és a mozgítás gyorsaságától, vagyis az 1 másodpercre eső menetszám változás sebességétől.
T: Milyen eszközöket használunk a váltóáram előállítására?
t: Kis- és nagyteljesítményű váltóáramú generátorokat.
T: Mi a szerkezeti különbség a kis- és nagyteljesítményű váltóáramú generátorok között?
t: A kisteljesítményű generátor álló része a permanens mágnes és csúszó gyűrűkről kefékkel vesszük le az áramot.
A nagyteljesítményű generátornál a helyzet fordítva van, az áramot, amely az állórészben indukálódik rögzített csapokon át vezetik a fogyasztóhoz, így elkerülik a szikrázást.
T: Milyen feszültségen állítják elő a váltóáramot?
t: Kis- és nagy feszültségen.

Módszer:

beszélgetés

- T: Pécssett a hőerőmű milyen feszültséggel dolgozik?
t: 10 000 V.
- T: Szállítása milyen feszültségen történik?
t: 120 000 V.
- T: A mi használati eszközeink például a mosógép, kávéfőző, stb. milyen feszültségre vannak méretezve?
t: 220 V-ra.
- T: Ha bevezetnénk ezt a 120 000 V-os áramot a 220 V-ra méretezett eszközökbe, mi történne?
t: Akkor ezek a gépek tönkremennének.
- T: Hogyan tudnánk ezt a nagy feszültségű áramot használhatóvá tenni?
t: A transzformátor segítségével alacsonyabb feszültségűvé kellene átalakítani.
- T: Hol találkoztatok már ilyen jelenséggel az eddigi tanulmányaitok során?
t: Az eddig elvégzett kísérleteket rendszerint nem 220 V-tal, hanem kisebb feszültséggel végeztük el.
- T: Volt egy kísérletünk a váltóárammal kapcsolatban, ahol éppen ezt a jelenséget használtuk fel.
Mi volt az?
t: A váltóáram indukáló hatásánál.
- T: Ezt a problémát lényegében a Ganz gyár három mérnöke: Déry, Bláthy és Zipernowszky oldotta meg a transzformátor feltalálásával...”
- A probléma felvetése.*

Ezek az ismertetett példák is egyértelműen bizonyítják, hogy a tervszerűen összeállított osztályfoglalkoztatások nemcsak az új anyag előkészítését, hanem a legfontosabb anyagrészek állandó gyakorlását, ismétlését teszik lehetővé.

Különösen változatos gyakorlási módokat, képességképző eljárásokat alkalmazhatunk például a rajz, a testnevelés, vagy az ének-zene tanításában. Az ének-zene tanításában azonban nem szabad elfeledkezni arról, hogy az éneklésen kívül szükség van más gyakorlatok végeztetésére is, mint például a dallamok emlékeztetőből való leírására, dallamoknak diktálás után való rögzítésére, transzponálására, stb.

Az előzőekben csak néhány tantárggyal kapcsolatban érintettem azokat a gyakorlati eljárásokat, lehetőségeket, amelyek fokozottabban segíthetik elő a tevékeny tanulói részvételt az oktatási folyamat ezen mozzanataiban.

Amint láthattuk a különböző tantárgyak gyakorló, képességképző óráin a gyakorlás módjai, eszközei, formái igen változatosak lehetnek. Ez a megállapítás természetesen érvényes egyetlen tanítási órára vonatkoztatva is.

Ennek igazolására szeretném példaként közölni a továbbiakban egy programozott jellegű – gyakorlásra, illetve az ismeretek gyakorlati felhasználásának felismertetésére szánt – fizika órán alkalmazott feladatlapot.

Az ismertetést megelőzően azonban szükségesnek érzem felhívni a figyelmet arra, hogy a tanítási anyag terjedelme, szerteágazó összefüggései nélkülözhetetlenné tették, hogy a tanulók az egész órát igénybe véve, elmélyülten, az önellenőrzés alapján foglalkozzanak az adott tantervi anyaggal.

Tantárgy: fizika 7. osztály.

Oktatási cél: a tanulók konkrét szerszámokon ismerjék fel és alkalmazzák az előzetesen tanult fizikai törvényszerűségeket.

A feladatlap gondolategységei:

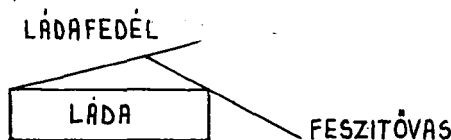
1. Az előzetes ismeretek felidézése.
2. A mennyiségi összefüggések megállapítása.
3. A gyakorlatban használt emelő-jellegű eszközök működési elvének felismertetése.

A feldolgozás során felvetődő problémák:

- a) Az egyensúlyi helyzet megteremtésének feltételei...
 - A kvantitatív összefüggések megállapításához sztatikus jellegű vizsgálódás szükséges.
- b) Az eszközök, mint egyszerű gépek...
 - A működési elv megállapításához a dinamikai összefüggések felismerése az alapvető követelmény.

A feladatlap kérdései

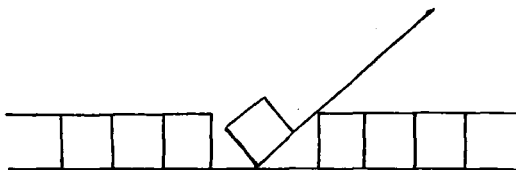
- „1. Ha az erő karja a teherkarnak 4-szerese, akkor az erő a tehernek Miért?
2. Ha az erő a tehernek 5-öd része, akkor milyen az összefüggés az erőkar és a teherkar között?
3. Az erő és az erőkar szorzata: 400 pond·cm.
Mi az egyensúly feltétele?
4. A teher. teherkar = 1000 pond·cm;
Az egyensúlyhoz hány pond erőre van szükség, ha az erőkar 10 cm?
5. Figyeld meg a következő rajtot: (1. ábra)



1. ábra

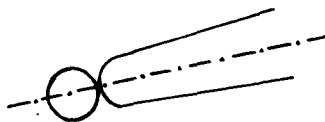
Kérdések:

- a) A feszítővas milyen egyszerű gép? Egészítsd ki a rajtot a tanult jelölésekkel!
 - b) Állapítsd meg a teher és az erő viszonyát!
 - c) Miért használjuk a feszítővasat a gyakorlatban?
6. Feszítővasat használnak az útburkoló kövek megmozdításához is.
a) Egészítsd ki a rajtot a megfelelő jelölésekkel! (2. ábra)



2. ábra

- b) Állapítsd meg az erő és a teher közötti összefüggést!...
 - c) Milyen egyszerű gépként és miért használják az útburkoló munkások a feszítővasat?
7. A szegre kihúzásához harapófogót használunk.
a) A megfelelő jelölésekkel egészítsd ki a rajtot. (3. ábra)



3. ábra

erőkar: 10 cm
teherkar: 2 cm
kifejtési erő: 8 kp
a szegre ható erő: x kp

- b) Milyen egyszerű gép a harapófogó?
 c) Számítsd ki, mekkora erő hat a szegre?
 d) Miért alkalmazzuk a gyakorlati életben a harapófogót?
 8. A huzal elvágásához csípőfogót használunk.
 a) Készítsd el a rajzot a szükséges jelölésekkel!

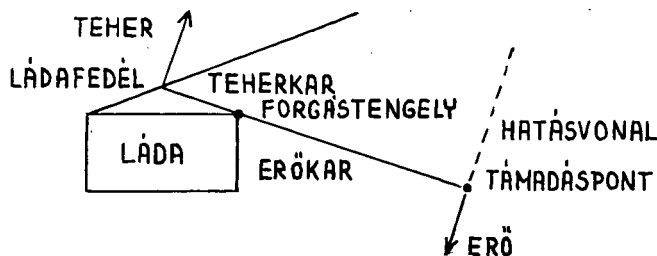
erőkar: 8 cm
 teherkar: 1 cm
 kifejtett erő: 8 kp
 a huzalra ható erő: 80 kp

- b) Számítsd ki mekkora erővel szorítjuk össze a csípőfogót!
 9. Számítsd ki a tankönyv 138. oldalán látható második fényképhez tartozó feladatot!
 - A kombináltfogó két nyelét a forgástengelytől 12,5 cm-re 10 kp erővel szorítjuk össze.
 Mekkora erővel vágja a fogó a forgástengelytől 2,5 cm távolságra levő huzalt?
 10. Figyeld meg a tankönyv 134. oldalán a papírvágó olló és a lemezolló fényképét!
 - Hol kell megfogni a lemezolló nyelét, hogy a legkisebb erővel tudjuk elvágni a lemezt?
 11. Mi történik akkor, ha a kerékpárfék erőkarját a forgástengelyhez közel húzzuk meg?
 12. Figyeld meg a tankönyv 138. oldalán a burgonyatörő fényképét!
 - Miért előnyös az eszköz használata?
 13. A tankönyv 139. oldalán egy megrakott talicska fényképe látható.
 - Mikor kell a talicska felemeléséhez nagyobb erőt kifejteni: ha a terhet a kerékhez közel, vagy távol rakjuk?
 14. Figyeld meg a tankönyv 136. oldalán látható fényképeket!
 - Mi a feltétele, hogy a karos mérleg egyensúlyban maradjon?
 15. Az órán felsorolt eszközöknek, szerszámoknak mi a működési elve, miért célszerű a használatuk?

A feladatok megoldása

Ellenőrző lap

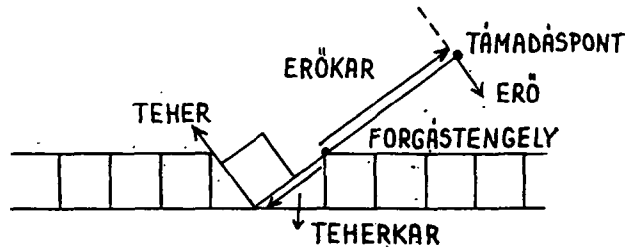
- Negyed része
- Az erőkar a teherkarnak ötszöröse.
- A teher és a teherkar szorzatának is 400 pond·cm-nek kell lenni.
- 100 pond.
-
- a) Kétoldalú emelő (4. ábra)



4. ábra

- b) Az erőkar nagyobb, mint a teherkar... Ezért a feszítővassal, mint emelővel erőt takarítunk meg.

6.
a) (5. ábra)



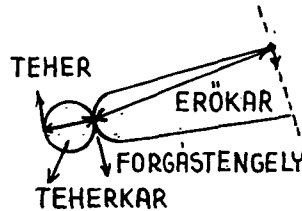
5. ábra

b) A feszítővasra *kisebb* erőt kell kifejteni, mint amekkora a kő meglazításához szükséges lenne, mert az erőkar nagyobb mint a teherkar.

c) A feszítővasat mint kétoldalú emelőt használják. A feszítővassal erőt takaríthatunk meg.

7.

a) (6. ábra)



6. ábra

hatásvonal
támadáspont
kifejtett erő: 8 kp
erőkar: 10 cm
teherkar: 2 cm

b) A harapófogó kétoldalú emelő.

c) A teherkar ötödrésze az erőkar, ezért a szegre ható erő ötszöröse a kifejtett erőnek.

Mivel a kifejtett erő 8 kp, a szegre ható erő: 40 kp

$$T_k \cdot T = E_k \cdot E$$

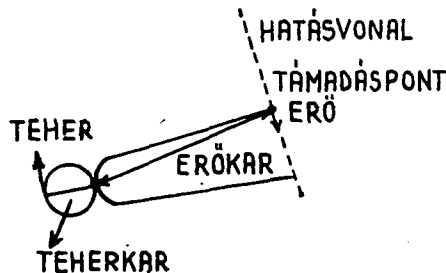
$$2 \text{ cm} \cdot 40 \text{ kp} = 10 \text{ cm} \cdot 8 \text{ kp}$$

$$80 \text{ kp} \cdot \text{cm} = 80 \text{ kp} \cdot \text{cm}$$

d) A harapófogóval, mint kétoldalú emelővel erőt takaríthatunk meg.

8.

a) (7. ábra)



7. ábra

erőkar: 8 cm
teherkar: 1 cm
a kifejtett erő: x kp
a huzalra ható erő: 80 kp

b) A csípőfogó is kétoldali emelő Az erőkar 8-szorosa a teherkarhoz, ezért 8-szor kisebb erővel kell a csípőfogót összeszorítani. Tehát, ha a húzalra ható erő 80 kp, akkor a kifejtett erő: 10 kp.

9. A teherkar 5-öd része az erőkarhoz, ezért a húzalra ható erő 5-szöröse a kifejtett erőnek, vagyis:

$$5 \cdot 10 \text{ kp} = 50 \text{ kp}$$

10. Minél nagyobb az erőkar a teherkarhoz viszonyítva, annál kisebb erőre van szükség. Ezért a forgástengelytől a lehető legtávolabbi ponton kell megfogni a lemezolló nyelét.

11. Ha a kerékpárfék erőkarját a forgástengelyhez közel húzzuk meg, akkor nagyobb erőt kell kifejteni, mint ha az emelőkart a végén fogtuk volna meg.

12. A burgonyatoró is kétoldali emelő. Mivel az erőkar lényegesen nagyobb, mint a teherkar, ezért ha a forgástengelytől távolabb fogjuk meg a nyelét, akkor kisebb erő kell a burgonya átnyomásához.

13. Minél közelebb rakjuk a terhet a kerékhez, annál kisebb lesz a teherkar, és így kisebb erő szükséges a talicska felemeléséhez.

14. A karos mérleg kétoldali, egyenlő karú emelő. Ezért csak akkor marad egyensúlyban, ha mindkét serpenyőbe egyenlő súlyú tárgyakat teszünk, vagyis, ha a teher egyenlő az erővel.

15. A feszítővas, a kombináltfogó, a lemezolló, a mérleg, a talicska, stb. fizikai értelemben vett egyszerű gépek, működésük, felhasználásuk az emelő törvényén alapul.

Alkalmazásukkal erőt tudunk megtakarítani."

Az előzőekben ismertetett feladatlap felhasználásával levezetett gyakorló órák igen eredményesnek bizonyultak. A későbbi órákon végzett felméréseink igazolták, hogy a feladatlapos gyakorlatok lényeges segítséget nyújtott az összefüggések, a fizikai törvényszerűségek megértéséhez, illetve tartós rögzítéséhez.

Megjegyzések, általánosítások.

A témakörrel kapcsolatos megfigyeléseink, vizsgálataink alapján a következőket szeretném még nyomatékosan kiemelni:

1. A gyakorló, képző órák legfontosabb mozzanata a tanulók önálló munkája, a különböző feladatok, gyakorlatok önálló elvégzése. Mint az ismertetett példák, illetve a részletesen közölt fizikai feladatlap is igazolja, az egyes tantárgyaktól függetlenül a tanulói tevékenységi formák igen változatosak lehetnek.

2. Tekintettel arra, hogy a készségek csak állandó gyakorlással fejleszthetők ki, *gondoskodjunk az állandó gyakorlási lehetőségekről.*

– Például: a matematikában, a fizikában, a nyelvtan órákon, stb. úgy állítsuk össze az osztályfoglalkoztatás kérdéseit, hogy a továbbhaladáshoz, a megértéshez, illetve a gyakorlati alkalmazáshoz szükséges ismeretek állandóan felszínen legyenek.

A gyakorlás állandóságának elvét úgy is érvényesíthetjük, hogy pl. ugyanazt a nyelvtani-helyesírási ismeretet az iskolai tanulmányok különböző fokain a nyelvtani rendszer más-más összefüggéseiben alkalmazzuk.

Vagy például kémiában az állandó gyakorlás tárgya legyen az elem és a vegyület, valamint a bázis, a sav és a só közötti összefüggés. –

3. A gyakorlás hatékonyságát feltétlenül fokozza, ha a tanulók ismerik a gyakorlás során elért eredményeiket. Ezért törekedjünk a tanulók munkájának már az órán való közvetlen mennyiségi és minőségi ellenőrzésére, értékelésére. Eredményesen ösztönözhetjük tanulóinkat az aktív munkára például a fizikai gyakorlatok, a kémiai tanulókísérletek eredményeinek közvetlen figyelemmel kísérésével és értékelésével is.

4. A gyakorlásnak, illetve az önálló munkára nevelésnek igen fontos része a *házi feladat is.*

A házi feladatok önálló megoldása tulajdonképpen a rendszeres gyakorlást, alkalmazást, rögzítést teszi lehetővé.

Ezzel összefüggésben alapvető fontosságú követelmény:

a) hogy a házi feladatokat gondosan készítsük elő az iskolában.

b) A feladatok megoldását rendszeresen ellenőrizzük.

A feladott, de komolyan nem ellenőrzött házi feladatok egyaránt romboló hatással vannak a tanulók munkaerkölcsére és aktivitására.

5. Feltétlenül ügyeljünk arra, hogy *a gyakorlást időben helyesen osszuk el. Ne feledjük el, eredményesebb, ha valamelyik tananyagot gyakrabban ismételtetjük, mint ha ugyanazzal az anyaggal buzamosabb időn keresztül, de ismétlések nélkül foglalkozunk.*



DR. TÓTH LAJOS

Szabadka. Tanárképző Főiskola

Az iskolaigazgató helye és szerepe az öniszervezésben

Az iskolák igazgatásának és vezetésének fejlődése a szocialista Jugoszláviában nem volt ugyan mindig egyenletes ütemű, de a fejlődés irányvonala határozott volt: mindinkább közeledett az öniszervezés megvalósítása felé. Az öniszervezés is, természetesen, több fokozaton halad keresztül. Ma lényegében még mindig kezdeti fázisában vagyunk, de az eltelt öt év tapasztalatai már lehetővé teszik, hogy a fejlődés további irányvonalát célszerűbben és határozottabban jelöljük meg.

Az iskolaigazgató helye és szerepe az öniszervezés feltételei között kétségtelenül az alapvető kérdések közé tartozik. A két és fél évtizedes háború utáni fejlődés – az adminisztratív irányítástól az öniszervezésig – fokozatosan arra irányult, hogy az igazgatói hatáskör a szakvezetés mind több elemét ölelje fel. Ez az irányvonal az iskolai munkával kapcsolatban felmerülő korszerű követelményekből, az oktató-nevelő munka minőségének, hatékonyságának fokozására irányuló törekvésből eredt.

A vezetésre vonatkozó új minőségi követelmények és az öniszervezés bevezetése az iskolákba parancsoló szükségletté tette, hogy az iskolaigazgató funkciójának tisztázásával párhuzamosan *meghatározzuk az iskola pedagógiai vezetésének fogalmát is.* Ennek a fogalomnak a lényege:

Az iskolában folyó oktató-nevelő tevékenység rendszeres szakszerű megfigyelése, irányítása, vezetése, összehangolása és állandó intenzív fejlesztése.

Ez magában foglalja:

- az iskola összes igazgatási és szakvezetési szerveinek, az iskola keretei között működő szervezeteknek és minden pedagógus munkájának a sokoldalú, közvetlen és közvetett megfigyelését, irányítását, koordinálását és segítségét;

- a korszerű irányelvek és megfelelő módszerek alkalmazását a tervezésben és a munkaszervezésben;

- az elért eredmények minél tárgyilagosabb, szakszerűbb megállapítását és kiértékelését;

- a fennálló (megoldatlan) problémák megállapítását, áttekintését és megoldását;

- a pedagógiai alapelvek, nézetek, álláspontok és nevelési eljárások összehangolását;

- az igazgatási szervek határozatainak végrehajtását;

- hozzájárulást a pedagógusok továbbképzéséhez, szakmai tökéletesítéséhez;
- többoldalú pozitív hatásgyakorlást az egyének fejlődésére;
- az egységes nevelőtestület kialakítását és az emberek közti szocialista viszonyok fejlesztését az iskolában.

A pedagógiai vezetés fogalma tartalmazza ezenkívül még a minőségi munkához és az iskola fejlődésének meghatározott irányultságához szükséges anyagi és személyi feltételek biztosítását: az anyagi eszközök gazdaságos felhasználását, a belső tartalékok felfedését és ésszerű felhasználását, az összes számításba jövő (iskolán kívüli- társadalmi) erők mozgósítását az iskola és általában a tanügy problémáinak megoldása céljából, és ezen keresztül a szervezett és szervezetlen, különböző területeken folyó nevelői munka fejlesztését, összehangolását.

Az így értelmezett pedagógiai vezetés a korszerű követelményeknek megfelelően, természetesen, nem maradhat csak az iskolaigazgató ügye és feladata. Ebben részt kell vállalnia, hatáskörüknek és a munkamegosztás elvének megfelelően, az összes igazgatási szerveknek, de különösen az iskola szakvezetési szerveinek, elsősorban a tantestületnek (nevelőtestületnek). Köznevelésügyünk és oktató-nevelő munkánk mai fejlettségi fokán azonban az iskolaigazgató illetve az igazgatóhelyettes, (szakiskolákban pedig az osztályvezetők) szerepe ezen a téren igen nagy, több vonatkozásban döntő jellegű.

A Jugoszláviában érvényben levő törvényes előírások meglehetősen szűkszavúan szabályozzák az iskolaigazgató feladatait, hatáskörét:

- „képviseeli az iskolát, közvetlenül irányítja az iskola oktató-nevelő tevékenységét és egész munkásságát, instruktív-pedagógiai ellenőrzést végez és felelős az iskola feladatainak végrehajtásáért;

- gondoskodik a törvények, az iskola statútumának a tanács és a tantestület határozatainak végrehajtásáról; meghatározott keretek között rendelkezik az iskola eszközeinek felhasználásáról; végzéseket hoz a munkaviszonyokról” stb.

Ezeket az előírásokat azonban az egyes iskolák statútumaikban (az iskola alapszabályzatában) részletezik és konkretizálják, különös hangsúllyal az igazgatónak a pedagógiai vezetésben betöltendő szerepére. A felgyülemlett tapasztalat és a rendelkezésre álló tudományos elemzések, kiértékelések, értekezések lehetővé teszik és feltehető, hogy az igazgató feladatait és hatáskörét szabályozó belső előírásokat időnként korrigálják, kiegészítsék, korszerűsítsék, tökéletesítsék. Ebből a célból tartottam szükségesnek az erre vonatkozó kérdéseket a mindennapi gyakorlatból kiindulva megvilágítani, elméletileg tisztázni.

Figyelembe véve iskoláink belső szerkezetét, szervezeti felépítését, az alapvető oktató-nevelő célokat, a törvényes és statutáris előírásokat, valamint az iskolák kapcsolatait különböző társadalmi szervezetekkel, az iskolaigazgató hatáskörének közelebbi, konkrét meg meghatározása céljából feladatait három fő csoportba soroltam:

1. Feladatainak első csoportját részben ellenőrző jellegű feladatok, valamint az egész oktató-nevelő tevékenység rendszeres megfigyelése, irányítása és az ezzel kapcsolatos szervezési feladatok képezik, tehát ide *ellenőrzési és pedagógiai-instruktív jellegű* feladatokat soroltam, amelyek közül a legfontosabbak a következők:

a) korszerű elvek és követelmények alkalmazása az iskola tevékenységének és egész életének a megtervezésében, a pedagógiai dokumentáció vezetésében, valamint az oktató-nevelő munka megszervezésében;

b) minden pedagógus és az iskola egész munkájának közvetlen és közvetett úton történő rendszeres megfigyelése, a nevelőtestület minden tagjának képzése saját munkájának megfigyelésére és kiértékelésére; a pedagógusok munkájának irányítása, hatékonyabb módszerek, oktatási

formák alkalmazására és az oktató-nevelő tevékenység jobb megszervezésére, és sokoldalú segítségnyújtás a kezdő, tapasztalatlan és gyengébb pedagógusoknak;

c) a tanerők és az iskola egész tevékenységéről lefektetett nyilvántartások rendszeres vezetése;

d) a nevelőkörösség szakmai továbbképzésének elősegítése, elsősorban az oktató-nevelő kérdések megoldásának keretei között (illetve azzal összefüggően), valamint a továbbképzés anyagi alapjának (tanári könyvtárnak stb.) bővítéséről való gondoskodás;

e) a tantestület és a szakvezetés többi iskolai szerve munkájának irányítása és tartalmi gazdagítása.

2. Munkafeladatainak második csoportját a szervezési és anyagi kérdések megoldása, az eredményes oktató-nevelő munka feltételeinek biztosítása képezik.

3. Feladatainak harmadik csoportjába, amelyek *tulnyomórészt koordináló és összekötő jellegűek*, besorolhatjuk összes többi munkaterületét, feladatát:

a) kimondottan igazgatási (hatósági jellegű) és végrehajtói funkcióját;

b) az iskola igazgatási szerveiben reá háruló feladatokat;

c) a tanulók egyesületeivel és megbízottaival végzett munkát;

d) az iskolában működő felnőtt-szervezetekkel való kapcsolatait;

e) együttműködést a szülőkkel és szervezetekkel;

f) kapcsolatok fenntartását és együttműködést a pedagógiai (szak-) szolgálattal, közoktatási és más intézményekkel, valamint gazdasági szervezetekkel;

g) a hivatalos kapcsolatok fenntartását és együttműködést a hatósági szervekkel.

Ezekén kívül fontos még az iskolaigazgató társadalmi-, politikai funkciója, a társadalmi-, politikai szervezetekben, valamint a szakszervezetekben kifejtett tevékenysége is.

A középiskolákban ezek a feladatok még kibővülnek egyes különleges feladatokkal, amelyek az iskola speciális helyzetéből és feladataiból erednek – a munka szervezési felépítésétől függően. Így pl. a szakiskolákban, de különösen a több rokon-szakmájú szakkáder képzését magába foglaló iskolaközpontokban, amelyekben a munka ún. munkaegységekben folyik, az iskolaigazgatónak kell az állandó kapcsolatot tartania az egységek (osztályok) vezetőivel, a gazdasági szervezetekkel, legalább főbb vonalakban irányítani kell az iskola ún. kiszélesített (tanterven kívüli) tevékenységét (termelőmunkáját és a felnőttképzés területén kifejtett aktivitását) stb.

Ezeknek a bonyolult feladatoknak a sikeres elvégzése feltételezi az igazgató rendszeres sokoldalú továbbképzését, feltételezi a mélyebbre hatoló, gyakran tudományos igényű elemző, tanulmányozó munkát, melynek eredményeként (és velejárójaként) lehetőségé nyílik a pedagógiai- és szaklapokkal való együttműködésre is.

Az iskolaigazgató feladatainak, munkaköreinek felvázolt csoportosítása, elsősorban az elemi (általános) iskolára érvényes. Az iskolai munka újabb, bonyolultabb szervezeti felépítésének feltételei között (pl. 40–50 tagozatos nagy „mammut” iskolákban) mindez némileg vagy lényegesen megváltozik, más formát és tartalmat nyer.

Az iskola vezetőjének, irányítójának munkáját, természetesen, a gyakorlatban nagyon nehéz vagy lehetetlen így elkülöníteni és „felaprózni”. Mindezt gyakran szoros összefüggésben, egymással összekapcsolva végzi, azonban a világosabb áttekinthetőség és fontosság sorrend céljából szükséges volt bizonyos csoportosításra.

Az igazgató helyének és szerepének, az igazgatói funkció feladatkörének a minél konkrétabb meghatározása mellett igen fontos a helyes vezetési felfogás, *irányítási stílus* kialakítása. Általánosan elfogadott álláspont, hogy a szocialista társadalmi rendszer szellemének semmiképpen sem felel meg az autokratikus és (mint annak sajátos torz megnyilvánulási formája) a bürokratikus vezetés: csak a saját belátása és önkénye szerint uralkodó, a munkakörösség felett álló és kizárólag csak a felettes hatóságoknak felelő „felfelé hajlongó, lefelé ütő” vezető típusa.

Nálunk helyesen értelmezett *demokratikus és bizonyos értelemben kollektív vezetésre van szükség*. Demokratikus vezetésre, amely mindenek felett a demokratizmus

léggörének kialakításában, az egész munkaközösség véleményének elfogadásában, a munkaközösség minden tagjának munkatársként való felfogásában nyilvánul meg.

Ez részben már magában foglalja a kollektív vezetés fogalmát is, amelynek további lényeges vonásai: a megfelelő szakemberekkel való szoros együttműködés a munkatervek kidolgozásában, a munka megszervezésében és összhangzatos irányításában, a munkaközösség tagjainak szükséges informálása a vezetők elgondolásairól és munkájáról, a vezetők informáltsága a munkaközösség tagjainak a vezetők stílusának, módszereinek fejlesztése és a munka termelékenységének érdekében tett vagy teendő javaslatairól. Tehát a vezetők és a dolgozók közötti szorosabb és állandó kapcsolat kiépítése és ápolása, a felelősség meghatározott értelmű megoszlása és a közösségi szellem szüntelen ápolása, hogy a vezetésben megnyilvánuló összhangzatos, egységes, koordinált tevékenység eredményeként lehetővé váljék az intézmény társadalmi kötelezettségeinek minél hatékonyabb teljesítése, szem előtt tartva az intézmény érdekeit és alkalmazottainak egyéni érdekeit is.

Többen, különösen a nyugati szakértők, teoretikusok közül kétségbe vonják a kollektív vezetés célszerűségét és egyáltalán annak megvalósíthatóságát, mivel az ilyen vezetés szerintük szükségszerűen zűrzavarhoz, a munkafegyelem és a termelékenység csökkenéséhez vezet. Ezért tartom szükségesnek ennek a fogalomnak a tisztázását.

A kollektív vezetést, szerintem, csak a fenti értelemben lehet megvalósítani, hogy az társadalmi szempontból hasznos legyen. Ez egyáltalán nem zárja ki, sőt feltételezi, hogy minden vezető a maga hatáskörében felelőssége teljes tudatában egyénileg irányítson és járuljon hozzá a közös irányvonal és a közösen elfogadott munkatervek megvalósításához.

Világos, hogy az így értelmezett és megalapozott vezetés minőségileg különbözik a „régí veretű” vezéstől, amely kizárólagosan individuális volt, vagyis minden hatalom egy személyben összpontosult. Az ilyen teljhatalmú vezető eljárásában, fellépésében, módszereiben és álláspontjaiban, egyéni véleményének másokra történő ráerőszakolásában gyakran a mások emberi méltóságának tiprásával járó parancsolás, a szigorú felelősségrevonás dominált.

A szocializmus építésének folyamatában, a korszerű és dinamikus fejlődés feltételei között, tehát a vezetés funkciójának és a vezetők által alkalmazott módszereknek is komoly változásokon kell átmenniök, ami nálunk már közel két évtizede folyamatban van. A munka minőségének növelése feltételezi a korszerű tervezést, a munkaeredmények minél egzaktabb megállapítását és figyelemmel kísérését, a korszerű irányítást, mélyebbreható elemzések elvégzését, a tudományos gondolkozást, korszerűbb munkaszervezést, intenzív szakmai tökéletesedést, állandó továbbképzést, közösségi szellemet és szocialista viszonyokat – mint a harmonikus és minden szempontból eredményes munka termékeny alapjait.

A vezetés elavult módszerei – a parancsolgatás, gyámkodás, az emberek „fentről való kezelése”, a lavírozás stb. – nem felelnek meg ezeknek a követelményeknek, ennek a szellemnek, sem a szocialista törekvéseinknek. Ma már gyakorlatilag is alátámasztott az ismert elméleti tétel, hogy a szocializmusban a vezetés mind kisebb mértékben irányul az emberek irányítására, és mindinkább a munka koordinálása és tervszerű irányítása válik leglényegesebb komponensévé.

A kollektív vezetés nem lehet hatékony az intézmény minden dolgozójának *egyéni felelőssége* nélkül, amelynek továbbfejlesztése és szintézise a fejlődésnek egy magasabb fokán *kollektív felelősséget* eredményez.

Eszerint nem egy homályosan általánosított kollektív felelősséget tétélezek fel, amely a döntő pillanatban oda vezethet, hogy senki semmiért nem felel, hanem, első-

sorban, felelt egyéni felelősséget. Ebből, a jó vezetés eredményeként, idővel közösségi felelősség fejlődik ki, melynek lényege, magva a munkatársak munkájáért, az egész intézmény léte és fejlődése, munkaeredményei iránti mindenkit összetartó és nagyobb összefogásra ösztönző felelősségérzet. Ennek kifejlesztését és ébrentartását megfelelő eszközökkel és módszerekkel (erkölcsileg és anyagilag) serkenteni és táplálni kell.

Természetesen, a vezetők, akiknek egyéni felelőssége nagyobb, munkaköre bonyolultabb, több joggal is kell, hogy rendelkezzen. Így válnak ők elsőkké az egyenlők között. A sokat hirdetett, és gyakran igen egyoldalúan értelmezett kollektív felelősség nem csökkentheti, csak növelheti, elsősorban a vezetők (és minden munkatárs) jogi, anyagi és erkölcsi egyéni felelősségét. Az ilyen felelősség csak demokratikus légkörben s megfelelő vezetési módszerek alkalmazásának eredményeként fejlődhet ki. Ebből a szempontból fontos tényezőként hat a vezető rátermettsége és a vezetés koncepciójáról, stílusáról alkotott felfogása.

Az iskolák vezetőitől a kialakult új viszonyok és korszerű követelmények megkövetelik, hogy az adminisztratív vezető munkaköréből a minden szempontból magasabb vezetés szintjére lépjenek.

Ez a folyamat nálunk még 1955-ben, a társadalmi igazgatásra való átmenettel (sőt még előtte) megkezdődött és most, az öngazgatás feltételei között kellene teljesen kibontakoznia, kialakulnia és elérnie a fejlődés magasabb színvonalát.



DR. SZEPES LAJOS
Tanárképző Főiskola, Pécs

Az osztályfőnök nevelői személyisége

Az osztályfőnök az iskolai nevelőmunkának közzismerten kiemelkedő személye. A nevelőmunkában betöltött szerepéből következik, hogy munkájával olyan sokan és sokféle szempontból foglalkoztak, hiszen a nevelés folyamatában, a fiatalok személyiségének formálásában, a *belyes igény-szintek, életcélok, az önnevelés-önirányítás* készségének kialakításában az iskola nevelői közül az osztályfőnök személyisége a legjelentősebb.

Az alábbiakban tanárjelölteknek volt *osztályfőnökeik nevelői személyiségével* kapcsolatban nyújtott értékelése alapján szeretnék a téma néhány vonatkozásáról szólni.

Nemrégiben megkérdeztük hallgatóinkat arra vonatkozólag, hogy milyen volt osztályfőnökük az általános iskolában és a középiskolában. Továbbá ehhez kapcsolódóan megkérdeztük őket a jövőendő élethivatásra vonatkozó elképzeléseikről is: „Ha én osztályfőnök lennék.”

A válaszokból nagyon változatos, pedagógiai lelkesedéstől és megfontoltságtól motivált, objektív tendenciákat tükröző empirikus élményanyag bontakozik ki, amely rávilágít az *osztályfőnöki nevelőmunka széles körű gyakorlatára*.

A hallgatók véleménye volt osztályfőnökeik nevelői személyiségéről a következő megoszlást mutatja:

	Általános iskolai osztályfőnökökről		középiskolai hallgatók	
	száma	százaléka*	száma	százaléka*
Pozitív értékelést adott	48	43 %	47	42 %
Közömbös értékelést adott	21	18,5%	13	12,5%
Negatív értékelést adott	23	20,5%	39	34 %
Nem adott értékelést	20	18 %	13	12,5%
Összesen	112	100 %	112	100 %

Mit mutatnak ezek a *számadatok*?

A tanárjelöltek értékelése szerint az általános iskolában megközelítően a volt osztályfőnökök fele (43%) kiváló vagy jó osztályfőnök volt, egyötöd közepesen (20,5%) vagy rosszul (18,5%) látta el osztályfőnöki munkáját. Sokan (18%) azért nem válaszoltak érdemben, mert emlékezetükben elmosódott a volt általános iskolai osztályfőnök képe, vagy túl gyakran változott személyük.

Hasonlóan alakult a pozitíven értékelt középiskolai osztályfőnökök százalékaránya (42%), míg a többi jelentősen eltér. A negatív, elmarasztoló értékelés magas (34%). A nagyobb polarizálódás okai között a középiskolai és főiskolai tanulmányok közötti időbeni közelség, de a 14–18 éves fiatalok magasabb igény-szintje, elvárása is tükröződik.

A válaszok *minőségi elemzéséből* kitűnik, hogy bizonyos nevelői személyiségvonásokat a serdülők, a fiatalok különösen nagyra értékelnek vagy fokozottan elvárnak az osztályfőnöktől.

A válaszok megerősítik a *neveléslélektannak a nevelői személyiségpedagógiájával* kapcsolatos törvényszerűségeit. A serdülő- és ifjúkorban a fiatalok azt az osztályfőt szeretik, aki törődik velük, beleilleszkedik az ő életükbe, aki őszinte, igazságos és megértő. Nagyra értékelik, ha élettapasztalataiból ad a fiataloknak, jó szervező és helyesen irányítja a közösség életét. Az osztályfőnöki nevelőmunka személyiségformáló erejének legnagyobb elismerése az ilyen összegezés: „igazi, jó osztályfőnök volt”, „öt választom példaképül”.

Elveszti a bizalmat, nincs motiváló ereje az olyan osztályfőnöknek, akitől félni kell, aki gyenge, erélytelen, akinek nincs ideje a fiatalok számára, akinek kedvencei vannak, karrierista vagy más hiányosságokat mutat nevelőmunkája.

Közismert, hogy a serdülő fiatalok milyen mélyreható *fizikai, fiziológiai és pszichikai változáson* mennek keresztül a 13–18. életévek táján. Innen a serdülők, a fiatalok nagyfokú érzékenysége, szeretet-igénye, egyúttal alakíthatósága. Ez a fejlődő, öntudatra ébredő és kibontakozó, a környező valóságba, a társadalomba beleilleszkedést kereső „én” korszaka. Mindez plasztikusan emelkedik ki a válaszokból.

Vegyünk közelebbről szemügyre néhány megnyilatkozást a volt osztályfőnökekről a *kiemelkedő nevelői személyiségvonások* alapján.

A fiatalok elsősorban az osztályfőnök-pedagógustól várják el, hogy alaposan *megismerje növendékeit*, életkörülményeit, egyéni adottságait, képességeit, erkölcsi és egyéb emberi tulajdonságait. A válaszokból – mintegy vezérszólam – kicsendül ez a természetes igény, ami egyébként az eredményes nevelőmunka előfeltétele.

* Kerekített %-érték

„A legnagyobb probléma azt hiszem mégis az volt”, – mondja az egyik válasz több negatívum mellett – „hogyan nem ismert bennünket (mármint, hogy kiből, mi lakozik).”

A saját, leendő osztályfőnöki nevelőmunkára nézve az egyéni bánásmód elvét így vonják le: „Nagyon fontos a gyermekeket egyénileg is megismerni, hisz „minden ember más” –, így másképp kell tanácsot, segítséget adni.”

A serdülőnek és a serdülésből kilépő fiataloknak nagy a *szeretet-igénye, a megértés, az ő egyéni problémáik iránti érdeklődés és a velük való törődés igénye*, ami a felnőttek világában, a társadalomban való tájékozódás – az eligazodás keresés egyik jelentkező formája ebben a korban. Ezt az osztályfőnök személyétől várják leginkább és ezért becsülik nagyra azt, aki ezeket a fejlődéssel együtt járó igényeket a nevelőmunkában figyelembe veszi.

Mindezt sokszínű megfogalmazásban fejezik ki. „Rendkívül humánus, megértő és türelmes volt”; „osztályfőnököm nagyon jó volt, azonosulni tudott a mi gyerekes problémáinkkal”; „szinte ő volt második édesanyánk. Bármilyen problémánk volt, azt ő mindig segítette.” Erre az életkorra jellemző a lelkes rajongás.

A nevelőhatás szempontjából alapvető a nevelt és a nevelő közötti *őszinte, közvetlen kapcsolat, a jó kontaktus*, amit a demokratikus érzésű és gondolkodású osztályfő nevelőmunkájában megvalósít. „Sohasem volt közöttünk tanár–diák viszály. Mindig úgy beszélt hozzánk, mint értelmes, felnőtt emberekkel, nem tekintett gyermeknek bennünket.”

De akad olyan osztályfőnök is, aki „nagyon érzékeny volt, sokszor hetekig arcán viselte a megbántottság érzését”, vagy akinél az osztályfőnöki óra „kudarcba fulladt különböző személyi viták, kifakadás miatt”. Az ilyen kapcsolat csak árt a nevelőmunkának.

Egy fontos nevelői személyiségvonás az *igazságosság*. A serdülő az osztályfőnök ítéletében szerzi az erkölcsi értékrend első tapasztalatait. Olykor keserű tapasztalatait. „Csak az ún. talpra esett gyermekeket szerette, a félszegebb gyermekekre ügyet sem vetett.” – „Osztályfőnökömet nem szerettem, mert neki nem mindenki volt egyforma. Voltak kedvencei, akiknek mindent elnézett. Ezek általában azokból kerültek ki, akiknek szüleivel jó barátságban volt.”

Az igazságosság a leggyakrabban és a legnagyobb elismerést jelentő személyiségvonásként szerepel a megértés és a fiatalokkal való törődés mellett a válaszokban, amelyek rövidek, tömörök: „igazságos volt”, „ez volt a legfőbb vonzerő, ami miatt hozzá szeretnék hasonlítani”.

Az osztályfőnök fontos nevelői személyiségvonása a *határozottság* is, ami különösen a serdülőnek imponál. A hangoskodó, kiabáló, vagy örökösen „prédikáló” osztályfőnök nem rokonszenves. De az sem, aki mindig „rátukmálta akaratát az osztályra, úgy, hogy önállóságunk nem fejlődhetett ki”. Népszerűtlen az osztály „kegyeit” kereső és a gyenge osztályfőnök, akinek „könnyen lehetett véleményét befolyásolni. Sokszor »lejáratta« magát az osztály előtt”.

Az osztályfőnök sokrétű nevelőmunkája magas fokú *tájékozódó-, szervező- és irányító képességet* igényel. A fiatalok azt az osztályfőnököt szeretik, aki „megbeszélte velük minden problémát” és „minden feladatot együtt, az ő irányításával végeztünk el. A gyakorlat embere volt”. – „Gyakran vitt kirándulni a falunkban és minden évben egy alkalommal országjárásra.” – Értékeli a gyakorlati, napontkénti egyszerű érdeklődést az osztály, egyes tanulók problémái iránt.

A serdülők az irányítást, a középiskolások az önállósodást igénylik inkább, de módjával. „Teljesen ránk bízott mindent és jóformán alig segített. Pedig sok téren tapasztalatlanok voltunk. Kritizált, de tanácsot ritkán tudott adni. Azt mondta, le-

gyünk önállóak.” A nevelő vezető szerepe és a fiatalok önállósága elv életkoronként és helyzetenként körültekintő megoldást kíván.

Az osztályfőnök *családi státusa*, családi állapota is meghatározó lehet. A problémákat megértő, a segítségre mindig kész, jó osztályfőnöki magatartást azzal magyarázzák például, hogy az osztályfőnök családjában, neki magának is vannak gyermekei. De esetenként úgy látják, főleg fiataloknál, hogy a család miatt nem jut kellő idő, energia az osztállyal való törődésre. A hajadon vagy a nőtlen osztályfőnök esetében is sok változat fordul elő.

Az osztályfőnök *életkora és neme* is személyiség-faktor. Kezdő, fiatal nevelő nem egyszer „rapszodikus”, intézkedéseiben meggondolatlan, Érzékeny alkati, idegrendszeri adottságok esetén az idegrendszer könnyen túlfeszül. Különböző megterhelésből, családi vagy egyéb problémákból adódó túlfeszülés – osztályfőnök nőknél gyakrabban – az osztályban csapódik le, ami nem kívánatos. „Sokszor előfordult, hogy sírva hagyott ott bennünket. A jóindulatban nem volt hiány...”

Az érettebb életkor általában lehiggadást, több megértést alakít ki. „Már idősebb volt (férfi), problémáinkat megértette. Kiránduláskor a fiatalokkal együtt focizott. Segített a sátorverésnél, főzésnél. Ami egy osztályfőnöknel nagyon fontos, tudtuk tisztelni.”

Az osztályfőnök neme és a *koedukáció* problémákat okozhat, különösen fiatal nevelőknél. A serdülés éveitől és főleg a szexuális nevelés vonatkozásában jelentkeznek ilyen problémák, amelyeknek azonban pedagógiaiilag helyes megoldása megtalálható.

Az osztályfőnök nevelői személyiségének jelentős próbaköve az *osztályfőnöki óra*. Az órák atmoszférája, a nevelőmunka tartalma és az alkalmazott nevelési módszerek változatos képet mutatnak a gyakorlatban.

Az osztályfőnöki órák *atmoszférája*, a közvetlen tanár-diák kapcsolat kialakulása az osztályfőnök egyéniségének, nevelői képzettségének és beállítottságának a függvénye. A légkör megszabja a pedagógiai munka *hatásfokát*. Más nevelőhatást kelt az az osztályfőnök, aki „csendes, megnyerő egyéniség”, mint az, aki „hamar ideges lett, a legkisebb rendetlenségre kiabált, sértegetett”, vagy az, aki „zsarnokoskodott az osztályon”.

A fiatalok értékelik a céltudatos, tervszerű osztályfőnöki nevelőmunkát, a változatos, színvonalas osztályfőnöki órákat. „Az osztályfőnöki órára külön gonddal készült fel és minket is bevont az előkészületekbe. Egy-egy órája *igazi élmény* volt. Mindig olyan témát vetett fel, ami mindenkit érdekelt.”

A *változatos tartalmú és helyes módszereket* alkalmazó osztályfőnök óráját szeretik a tanulók. „Örömmel vártuk osztályfőnöki óráit, könyvek tartalmát beszéltük meg, önmagunk ismeretéről, a pályaválasztásról beszélgettünk, kirándultunk.” A fiatalok igényére, az osztályfőnöki órákkal kapcsolatos elvárásaira jellemző: „Csak irigyeltük azokat, akik egy jó könyvön, filmen vagy rádiós témán vitakoztak.”

A sablonos osztályfőnöki órák nem kötik le a tanulókat. „Az osztályfőnöki órák unalmas előadások voltak, végig a tanár beszélt, nem alakulhatott ki vita.” A beszélgetés, a vita a különböző témákról állandóan kicsendülő igény a válaszokban, ami teljesen érthető, mivel ezúton tisztázódnak a nézetek, formálódik a meggyőződés. Mindezekben az osztályfőnök szerepe döntő.

A nevelési gyakorlatban *elég általános a merev, unalmas*, adminisztrációval, fegyelmezővel, kérdés-felelettel, hibák feszegetésével, szemrehányásokkal, pusztá felolvasással vagy általánosságokkal eltöltött osztályfőnöki óra, amit az előjáróban közölt közömbös, negatív és részben az értékelést nem adó válaszok együttes százalékaránya jelez.

Végül: felvetődik az a kérdés a válaszok elemzése alapján, hogy mi biztosít az eredményes osztályfőnöki nevelőmunkához *szilárd nevelői tekintélyt*?

Lényegében a fentebb vázolt pozitív tulajdonságok, illetőleg negatív vonások hiánya. A tekintélyt – mint értékes emberi vonások elismerését és az interperszonális kapcsolatok egyik lényeges faktorát – eredményes osztályfőnöki munka nem nélkülözheti.

A serdülők igénylik és kritikai szemlélettel kísérik az osztályfőnök nevelőmunkáját. Súlyosan elmarasztaló, ha „nem teljesítette osztályfőnöki kötelességeit”.

A válaszok gyakran és nem alaptalanul különbséget tesznek a *tanári* (oktatói) és a *nevelői* (osztályfőnöki) irányultság között a pedagógiai munkában, amikor ilyen értékelést adnak: „jó szaktanár volt, de mint osztályfőnök gyenge”, vagy „ragyogó tanár és kiváló osztályfőnök volt”. Az ilyen megkülönböztetésekben egyszerűen fejeződik ki az a sajátos minőségű, pedagógiai többletmunka, amit a jó osztályfőnök növendékei személyiségének sokoldalú fejlesztése irányában végez.

A válaszokból egyöntetűen kicsendül az osztályfőnöki nevelőtevékenység jelentősége, mégis helytelenítik, ha túlbuzgóságból a *szaktárgyi órákat* is lefoglalja az osztályfőnöki teendő, vagy azon folytatódik az osztályfőnöki óra. De ennek ellenkezője is gyakran előfordul, egyesek az osztályfőnöki órákat a szaktárgyi anyag befejezésére fordítják.

Az osztályfőnöki nevelőmunkának vannak egyéb súlyos korlátai is, mint pl. az, ha az osztályfőnök személye *gyakran változik*. Milyen nevelőmunka végezhető így? „Csak arra emlékszem, hogy minden évben más osztályfőnököm volt. Legfeljebb a nevüket tudnám leírni, de értékelni egyiket sem tudom, és azt hiszem, nem is lehet így. Nagyon kevés idejük volt egy év alatt ilyen jellegű munkához (heti 1 óra?).” Az idézetten érdemes lenne elgondolkodnia minden illetékesnek.

Az osztályfőnök nevelőmunkájában súlyos objektív tényező, korlát lehet az *osztálylétszám*. Aligha szorul különösebb bizonyításra, hogy 30-as létszámú, normál osztályokban a nevelőmunka (és az oktatás) adottságai és lehetőségei összehasonlíthatatlanul kedvezőbbek, mint a 40–50-es létszámú osztály osztályfőnökéé.

Milyen *pedagógiai következtetések* vonhatók le az elmondottakból?

A „Milyen volt osztályfőnöke?” és a „Ha én osztályfőnök lennék.” kérdésekre adott válaszok számunkra, akik az osztályfőnöki nevelőmunkára előkészítjük hallgatóinkat és a már iskolában működő pedagógusok számára egyaránt *tanulságosak és hasznosak* lehetnek.

Számunkra annyiban, hogy a *nevelői látás, szemlélet, gondolkodás*, a pedagógiai tudatosság és megfontoltság fejlesztését elősegítik, egyúttal a jövőbeni osztályfőnöki nevelőmunkához *ösztönzést* nyújtottak.

A válaszok feltárják a különböző osztályfőnöki személyiségek nevelési gyakorlatában rejlő számos pozitívumot és negatívumot, ami az osztályfőnöki nevelőmunka *színvonalának emeléséhez* segíthet.

A válaszokból kicsendül a mai serdülők, fiatalok igénye, a nevelői személyiséggel szemben tanúsított elvárása. A tudományos-technikai forradalom, a gazdasági-társadalmi fejlődés jelenlegi szakaszán, az automatizáció, a növekvő szabadidő, a tömegkommunikációs eszközök korában a *családok és az ifjúság új helyzetére érzékeny reagálással* lehet csak eredményes osztályfőnöki nevelőmunkát végezni.

Az osztályfőnöki munka *felelősségteljes, sajátos minőségű és jelentékeny pedagógiai többletmunka*, amelyet – nagyobb eredményessége és hatásfoka érdekében – a jelenleginél sokkal nagyobb anyagi és erkölcsi támogatásban kellene részesíteni iskolai és felsőbb szinten egyaránt.

FIATAL NEVELŐK FÓRUMA

„Az tudomány gyökere keserű,
gyümölcse pedig gyönyörűség.”

(Apáczai Csere János)

AZ ELSŐ TANÍTÁSI ÓRÁM

A „Fiatal nevelők fóruma” c. rovatban számomra esetben helyet kapnak azok a fiatal diplomás tanárok, akik tollat ragadnak, hogy indulásuk nehézségeiről, de egyben örömeiről, eredményeiről is beszámoljanak.

Vallomásaik között a tanítási órák alkotó világáról, a pedagógusi tevékenység sokszámu mozzanatairól olvashatunk. Teszik ezt azért, hogy az indulás nehéz, de egyben szép éveiben legyen meg az összeköttetés – amelyet érthetően igényelnek – az őket kibocsátó intézménnyel és fiatal kollégáikkal is.

De vezérli többségüket az az elszánás, hogy a fórumteremtés lehetőségeit és eredményeit felhasználva az induló, pályájukat kémlelgető, annak minden égtájára kíváncsi pedagógusok elérjenek a gazdag lehetőségekkel, tapasztalatokkal, eredményekkel teli hivatás magaslatára.

Igaz, hogy fiatal vagyok, de még nevelő, végzett tanár nem. Végso celom, mint sok hallgatótársamnak: belépni abba a sokszor elképzelte, lényünk és útkeresésünk során élénk vitetett, ezerszer megálmodott helyre; ahol megindultunk, ahonnan tovább mentünk és ahová mindannyian szeretnénk eljutni: az iskolába. Az iskolából indultunk el, hogy az iskolába térjünk vissza.

Az iskolában tanulunk, hogy az iskolában taníthassunk.

Mi vezérli, ki ösztönzi az embert, hogy: az iskolából induljon az iskolába, s tanuljon az iskolában, hogy taníthasson az iskolában?

A régi kezek fáradhatatlan bejátszásaira elengedhetetlenül szükség van. Emellett kell az egyén (leendő tanár) olyan tulajdonsága, amely magában egyesíti az egészséges gyermekszeretetet, a másokért való élés nemes gondolatát, a gyermeki lélek iránti fogékonyságot. A gyermek szeretete, magunk szellemi táplálása, de egyben a tanítványok szellemi táplálásának igénye is vezérli, ösztönzi a pályáját megkezdő pedagógust.

Az igényes tanár feladatainak többségét a tanítási órán hozza szintézisbe, ott valósítja meg a megkezdett és mindig tovább vivő oktatási-nevelési feladatokat.

A tanári munkásság mindennapos szintére a tanítási óra. Éppen ezért már az indulás előtti főiskolai évek alatt meg kell ismernünk ezt a

műhelyt, hogy annak minden zugát láthassuk, a benne lefolyó óra mozzanatait gyakorlatban is felismerjük.

Jó és biztató kezdeményezés történt ez év második félévében, ugyanis néhány harmadéves hallgatótársammal a Gyakorló Iskolában irodalomórát vezettük.

Erről szeretnék a továbbiakban írni.

Nagy és szép, izgalmat és örömet adó eseményben volt részem. A tanítás anyaga 7. osztályos, mégpedig Jókai Mór: *A nagyenyedi két fűzfa* c. elbeszélés cselekménye és szerkezete.

Az órára való felkészülésben nem az anyag, hanem annak megközelítése, feldolgozásának módja adott töprengésre, gondolkodásra okot.

Az előkészítés és felkészülés fázisában először visszagondoltam arra az irodalomórára, amelyen mint kisdíák vettem részt és tanultam meg azt az anyagot, amelyet nekem kellett tanítani. Jól emlékszem, hiszen éiménydus irodalomórákat adott – és így adott kedvet, hogy magyartanárr legyek – kedves és tisztelt magyartanárom *Csailós Balázs*né.

Az emlékezések nyomán felidéződött a hórighorgas Börenbukk alakja, a fizikaszertárban Klárikáról álmódózó diákok és nem utolsósorban a nagy mesélő, Jókai Mór is.

Őszintén meg kell mondani, hogy egyik vizsgaidőszakban sem éreztem olyan nyugalanságot és izgalmat, mint az első tanításom előtti héten.

A felkészülés során a Jókai portrék közül kiválasztottam egyet szemléltetésül. Igaz, hogy Jókai életrajzot nem kell tanítani, de szükség van arra, hogy egy-egy fontosabb momentumot megismerjenek a gyerekek. Annál is inkább, mert a következő órák során *A köszívű ember fia* c. regényt beszélük meg. Az író életére vonatkozó történetek közül néhány jellegzetességet, alapvetően fontos adatot úgy hoztam szintézisbe, hogy az megfeleljen a témakör folytatásának és egyben rámutasson a Jókai életmű sokaságára is.

Miután a tankönyv és a kézikönyv megfelelő részével megismerkedtem, fontosnak tartottam, hogy vázlatosan rögzítem az óra szerkezeti felépítését. Talán akkor volt az óra nagy vizsgám didaktikából, nevelésméletből, de irodalommetodikából is, amikor ezeket a szervezési, tervezési feladatokat elvégeztem. A tanítási tervezet elkészítése után hátra volt még a meg-

tervezett óra – kérdésekkel, tanári közlésekkel, módszerekkel, stb. – megtanulása. Szokatlan, de egyben érdekes is volt ebben a munkafolyamatban az is, hogy egy valóságos osztályt képviseltem magam elé, a kommunikációs szöveghez cselekvés is – bemutatom Jókai arcképét, bekapcsolom az aspektomátot, tovább viszem a képet, táblára írok, stb. – automatizálódott. A tanítás előtti napon az osztály néhány tanuló-jával sikerült beszélgetni. Ahogyan lehetett, akkor meg is nyugodtam, mert a 7/a tanulói bizalmat adtak a rövid beszélgetésünk során.

Az óra előtti szünetben alig győztem kérdéseikre válaszolni, megnyugtadni őket. Nemcsak én, de ők is izgultak. Segítettek az aspektomát beállításában, a térkép elhelyezésében. Ott sürgötek-forogtak, részesei akartak ők is lenni az óra előtti előkészítő munkának.

A csengő szavára lecsendesedtek, sikerült magamra is nyugalmat parancsolni. Aztán jött az első jelentés, amely megnyitotta első órát.

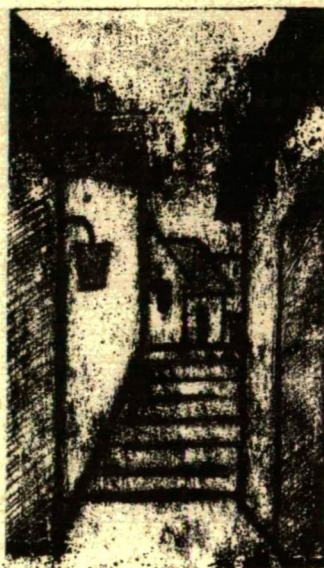
Az óra eleji szervező részben bemutatkoztam, elmondtam azt is, hogy bármely munkának – így a miénknek is – csak akkor lesz eredménye, ha kölcsönösen segítjük egymást.

Aztán a néhány mondatos bevezető után velem együtt fellelegeztek, megkönnyebbültek. Nehéz volt azt is látni, hogy a hospitálók – csoporttársaim és elsőéves pszichológiai hospitálók – figyelik munkámat, a gyerekekkel való kapcsolatot, a módszerek alkalmazását. Egy szóval sok mindenre kellett egy azon időben koncentrálni.

Alig vettem észre, hogy lejárt az idő, azt, hogy befejeződött az első óra, amelyet én vezettem be.

Soha olyan nagy feloldódást, de ezzel együtt fáradtságot nem éreztem, mint akkor, az első óram után.

Apró Tibor
főiskolai hallgató
Szeged



Polvár Paula
főiskolai hallgató

GONDOLATOK A KORTÁRS IRODALOM NÉPSZERŰSÍTÉSÉRŐL

I.

Az olvasókedv felkeltése minden irodalmi anyagrész tanórai feldolgozásának célkitűzése. A leleményes tanár a módszerek sokaságát alkalmazza, variálja, hogy igyekezze eredményes legyen, a népmesék kedves tarkaságától a sokrétűbb klasszikusokig, korunk irodalmáig az irodalom vonzáskörébe vezesse tanítványait. Az órák természetes eleven közegét, életteli lüktetését az adja, hogy az egyes műalkotások zárt világába való behatolás és azok tartalmilag, eszmileg kapcsolódó egymásutánja mellett folytonosan sor kerül *kitekintésre*. A koncentrikusan felépített irodalmi anyag köré így újabb és permanensen bővülő köröket vonunk, rávezetve a gyermekeket arra az ösvényre, amelyen már önállóan tájékozódva kell haladniuk. Tanulságos lenne összegyűjtve látni azokat a módszereket, amelyekkel a magyartanár a szűkebb értelemben vett anyag tanítása közben hidat von végső célunkhoz: A jó ízléssel válogatott művek önálló olvasásához. A *mai magyar irodalom* vonzáskörébe vezetni tanítványainkat – hogy szűkítsük a vizsgáldási területet – nem könnyű, de mulaszthatatlan feladat.

Gondjaink és töprengéseink túl mutatnak az esztétikai nevelés, ízlésformálás szféráján. A serdülő gyermekek nagy fogékonysággal, érdeklődéssel várják az élményeket, túlaradó érzéseiknek példaképet, sokszor bálványt keresnek. Töm Sawyer, Nemecsek, Bornemissza Gergely, Baradlayné, Nyilas Misi mellett álmaik mai megfelelőjét kutatják. Ha nem jut el hozzájuk mozgalmas korunk művészi kifejezése, akkor a modernet, az újat keresve csak a felszínt utánozzák az öltözködés, hajviselet, viselkedés di-vatjában.

A felelősség elsősorban a nyolcadik osztályban tanító pedagógusoké. Ha mi elmulasztottuk, ki fogja őket rávezetni, hogy mi a művészi és mi a giccs a születő alkotásokban, hogy nem a meglepően új forma alapján ítélünk modernnek egy művet, hogy a Kortárs, az Alföld közleményeinek megértése éppúgy nemcsak az értelmiségiek kiváltsága, mint a modern dráma-irodalom, hogy nemcsak a középiskolai, egyetemi tanulmányok hanem a sok olvasás, gondolatcsere is elvezethet a tájékozottság jöleső érzéséhez, hogy művelődési, szórakozási igényüket nem elég csak a lezárt, klasszikussá érett életművekben keresni, hogy napjaink irodalmának olvasgatása életközelségénél fogva sok izgalmas órát ígér?

II.

Óratervek és komplex módszertani leírások helyett az olvasásra ösztönzés kínálókozó lehetőségeinek sokaságából egyet emelek ki, amely hatásában az eredményesebbek közül való.

Nyolcadik osztályban önkéntesen alakult csoportoknak a második félévben több témakört ajánlottam, amelyből hetet választottak önálló tájékozódásra, közös feldolgozásra: Újabb ifjúsági irodalmunk, Tamási: Ábel, Szegénység szárnyai, Váci Mihály és Simon István költészete, Illyés Gyula költészete, Tallózás a Kortárs és az Új Írás utolsó évfolyamában, Debreceni írók, költők az Alföld és a Hajdú-Bihari Napló irodalmi rovata alapján, Kedves (élő) írónk, költőnk.

Feladatukat, a közös célt és az anyaggyűjtés néhány módját megbeszéltük. A munkához nagy buzgalommal kezdtek. A tanári bizalom ösztönözte őket: A feladat komoly, hisz ők tartják a foglalkozást, méghozzá nem is a kezükbe adott könyvből. Előttük van a példák sora, a mérték: Az irodalomórák élményszerű hangulata. Sokat kell tanulniuk, hogy szembenézhesse a kíváncsi osztállyal, és ne kelljen meghátrálniuk már az első kérdések után. Tudták, hogy gondosan kell kiválasztaniuk azt a néhány művet, amelyet bemutatásra szánnak, hogy hangulatot és maradandó élményt kell teremteniük, nem csupán adatok felolvasását. A munkacsoportok közötti versengés éreztette hatását már a felkészülés időszakában is.

A lázas munka közben vers- és novellásokteteket vásároltak, könyvtárakba jártak, igénybe vették a tájékoztató szolgálatot, megtanultak bánni a katalógussal, kéréslappal. (Ed-dig főként az iskolai és az ifjúsági könyvtárat vették igénybe.) Erezték a folyóiratolvasó-terem ihlető csendjét, lexikonokat böngésztek, jártak az Alföld szerkesztőségében.

Az összegyűjtött anyag feldolgozását a csoportokon belül munkamegosztással végezték: Egyikük a bevezető kiselőadást írta, amelybe az életrajzot, rövid pályaképvázlatot, a művek, írók csoportosítását foglalták. (Ilyenféle feladatokban már volt némi gyakorlatuk: 7. osztálytól kezdve – év elején elkészített terv szerint – írók, költők évfordulója alkalmával ösperces kiselőadást tartottak az irodalomórák elején vagy a végén. Az anyaggyűjtés akkor egyszerűbb, körvonalazottabb volt.) Két tanuló a bemutatásra szánt verseket, prózai részleteket tanulata meg vagy novellafelolvasásra készült, más-ikuk verset, elbeszélést vagy regényt elemzett.

Tájékozódásukról, felkészülésükről az olvasmánybeszámolókra tantervileg engedélyezett

órákon és rajfoglalkozások félóráiban számoltak be. Az órán ismertetett írók nem voltak egészen ismeretlenek az osztály többsége előtt. Valamit tudtak már róluk, és ezeket a máshol szerzett ismereteket most ők is szívesen elmondták, hasznosították. (Már az előző években hozzászóktattam őket ahhoz, hogy hallgassák a rádió és a tv irodalmi adásait. Folyóírat-, rádió- és televíziószolgálatot tartottak hetenkénti váltakozással, de ezt a feladást rendszerint rég kinőtték, többen is figyelték az irodalmi műsorokat. 5–10 percet szívesen szántam beszámolóik meghallgatására minden héten. Nem voltak elveszett percek.) Mások kívágtak cikkeket, a Népszabadság, Hajdú-Bihari Napló ünnepi mellékletét hozták fel a foglalkozásra. A buzgó tevékenység, az igényes munka láza átragadt az osztály többségére. Közben fűzetükbe szorgalmasan jegyezték az írók nevét, műveik címét, egy-egy fontosabb évszámot, utólag pedig a kölcsönkért jegyzetből, kötetből a megtetszett költeményeket, idézeteket.

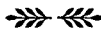
A foglalkozások végén nekem is volt szavam: Megerősítettem vagy helyére illesztettem ítéleteket, korrigáltam ízlésüket vagy exponáltam, látás-, érzésközeltségbe hoztam problémákat, távlatot adtam műveknek, világnézeti, etikai, esztétikai beszélgetést kezdeményeztem. (Hazaszeretet, magánélet és közélet összhangja, irodalom és politika, szabadság és szabadosság, a tartalom és a forma egysége, a modernség, utalás világirodalmi párhuzamokra, kortárs írók helye az irodalom folyamatában, újszerűségük, aktualitásuk stb.) Arra most is nagyon vigyáztam, hogy amit mondok, ne kinyilatkoztatásként tegyem, ne csupán a tekintély elve alapján. Éreztettem, hogy egy kicsit a munkatársuk is vagyok, én is folyamatosan, szinte velük együtt igyekszem tájékozódni. Nincs bennem mindenre kész, mindenre jó meghatározás, a problémák engem is foglalkoztatnak. A parlamentális érté-

kelést szívesebben fogadták, mint amikor szokványos számonkérésben bizonyítjuk rájuk tudásuk fogyatékoságait. Alkalmunk volt a közősen végzett munka folyamatában tetten érni, korrigálni ismeretszerző módszerünk hibáit is. A tanulók érezték, hogy egy szép órának, foglalkozásnak nem passzív befogadói, nem is epizód szereplői voltak, hanem alkotói. A tudás, a siker élményéért dolgoztak, nem a jelesért, jó pontért. Nem kevesebbet kellett bizonyítaniuk, mint azt, hogy mire képesek, ha a feladat nem oldalszámra kifejezhető.

III.

Ezek a sikeres szárnypróbálgatások kétségesé tették azt a felfogást, hogy a gyermekeket legnehezebb az élő irodalomnak megnyerni. Nem mondhatunk le arról, hogy épp az utolsó évtizedek eseményeinek, életünk mindennapjainak művészi visszatükröződését megismerjék tanítványaink, a felnövő generáció, mert ezt a hatást, ezt az élményt semmiféle történelemkönyv, napilap vagy ideológiai tanfolyam nem pótolhatja. Sartre kifejezésével: „Egy adott kor irodalma annyi, mint maga a kor, ahogy irodalma megemészette.” (Interjú! Nagy írók műhelyében, I/148.) – A társadalom öröme vagy szenvedését saját érzelmein át kifejező művész mindig népszerű volt és az lehet ma is: Az írók vagy hősek magatartása követésre ösztönöz, méltatlan, pózokban élő példaképek helyett igaz példára. Ha a könyvek által érzelmeiken át tudtukba hatol korunk súlyos szépsége, a most jó és a most rossz, életre szóló vonzerőt gyakorol tanítványainkra a kortárs irodalom.

DR. KISS ALBERTNÉ
Debrecen, Általános Iskola



Dr. Veszprémi László
Szeged, Tanárképző Főiskola

A. GRAFOSZKÓP (ÍRÁSVETÍTŐ) DIDAKTIKAI SZEREPE

Az oktatás hatékonyságának fokozásán, az ismeretek elsajátításának „hogyan” problémáján alkotóan gondolkodók napjainkban egyre több új eszközt bocsátanak a nevelők rendelkezésére: Feladatunk, hogy megismerjük, kipróbáljuk, használjuk ezeket, megkeressük helyüket az oktatás folyamatában; kapcsolatukat a már ismert eszközrendszerrel, és ennek alapján igyekezzünk előbbre lépni alkotóan e fontos területen.

Ennek kapcsán szeretném: *bemutatni az írásvetítőt,*
felvetni az elvi-gyakorlati problémákat.

Az írásvetítő

Iskolánkban – Szegedi Tanárképző Főiskola 1. sz. Gyakorló Általános Iskola – három készülék – 1 jugoszláv („Apollo 6”: ennek adatait ismertetem) és 2 német (NDK) áll a nevelők rendelkezésére.

Műszaki adatok

Szélessége – hossza – magassága:: 32 – 35 – 55 cm

650 W 220 V DYR brómégóval működik.

* A szó szerinti fordítás alapján inkább írás-, rajzvetítő elnevezést használhatnánk. Az USA-ban – magát a grafoszkóp módszerét – gyakran „optikai falitábla” néven említik, míg az angol nyelvhasználatban „fej vagy felsővetítő” néven szerepel.

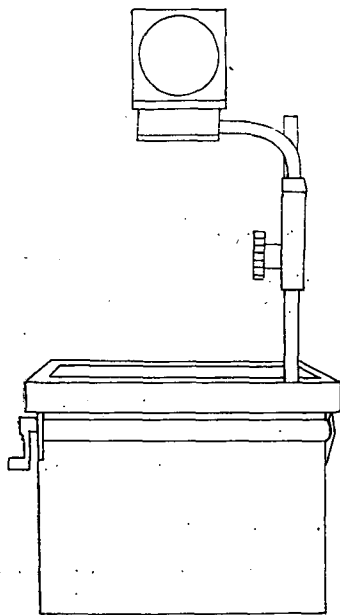
A hűtés a ventilátor önműködő be- és kikapcsolásával történik. 10 m x 25 cm-es hengeres acetát fólia-tekerésre lehet írni, rajzolni, ami azt is jelenti, hogy a tárgymező maximális nagysága 25x25 cm. (Azért, hogy a nevelők külön-külön dolgozhassanak, átlátszó fóliából, celofán lemezből több ezer 25x25 cm-es külön lapot vágattunk ki erre a célra.)

Vetítési távolság: 1,2 m–10 m

Fehér vászonra, vagy a tanterem falára, vagy táblára is vetíthetünk.

GRAFOSZKÓP

(„Apollo 6” jugoszláv készülék)



1. ábra

A készülék előnye:

nappali fénynél, tantermi világosságnál használható,
a nevelő az osztállyal szemben helyezkedhet el, mivel a kép a háta mögött jelenik meg,
bármilyen színt élénken visszaad,
az osztályterem minden pontjáról jól látható a kivetített szöveg, rajz,
írógéppel is lehet a kivágott celofán lemezre írni,
kezelése egyszerű,
a szöveget, rajzot szükség szerint javíthatja, letörölheti, módosíthatja a pedagógus.

Mit készíthet, vetíthet ki a nevelő?

térképet, diagramot, rajzot, kimutatást, kézírásos szöveget, gépírásos szöveget stb.

Az írótekercs, celofán-lemez mozgatásával bizonyos mozgásfolyamatokat is szemléltethetünk.

A tárgymező egy-egy részének eltakarásával, illetve folyamatos megvilágításával is lehetőség nyílik a változatos felhasználásra. Mivel a lemezek áttetszőek, egy-egy téma ábrázolása (pl. gép belseje; emberi test) úgyis megvalósítható, hogy az egyes lapok levehetőek, vagy felhajthatók, s így az alatta – benne – levő részeket is láthatják folyamatosan a tanulók.

Ugyancsak folyamatosan használhatjuk az alapfóliát és fedőlemez előre elkészített vázlat, tagoló pontok, vonalak, feladatok kivételére, amihez a tanulók kiegészítő, átalakító munkája kapcsolódik.

Igen alkalmas az írásvetítő arra, hogy egyéb szemléltető eszközökkel kapcsoljuk össze: táblai rajz, írás, dialemez, kísérlet stb.

Mikor használható az írásvetítő?

Az ismeretszerzés, az oktatási folyamat bármelyik szakaszában:

új ismeret feldolgozása, rendszerezés, összefoglalás, alkalmazás.

Hasznos-e a nevelő számára az írásvetítő használata?

Feltétlenül, hiszen az adott oktatási témában egy-egy óra anyagának apró logikai részletekre való bontását – szinte „beprogramozását” – az ehhez kapcsolódó változatos szemléltetés szervezését, összességében a lényegét, fontos részek minél sokoldalúbb megismerését igényli a pedagógusoktól. Azáltal, hogy órán az írás, rajzolás jelentős részét nem kell végezni a nevelőnek, lényegesen több időt fordíthat az érdemi pedagógiai tevékenységre, s ezen keresztül is segítheti az eredményesebb oktató-nevelő munkát.

Kevesebb-e, könnyebb-e a nevelő munkája az írásvetítő használata esetén?

Semmiképpen. Ahhoz, hogy a nevelők maguk állítsák elő a szemléltető anyagot, igen sok időre, energiára van szükség. Bizonyosan sor kerül arra, hogy egy tantárgy adott témájához jól használható központi rajzokat, vázlatokat, vetíthető táblázatokat kapunk.

1970. őszén Pozsonyban egy nemzetközi tanszerkiállításon már kiemelkedő szerepet játszott a grafoszóp didaktikai felhasználását demonstráló anyag.

Az írásvetítő különféle változatait több mint 20 éve használják az USA-ban, Németországban, Angliában, Franciaországban. Bizonyos, hogy hatásos oktató, szemléltető eszköz a grafoszóp, ami a jelenlegi eszközeinket ésszerűen, szervesen egészítheti ki, s amellyel

a készség-, a gondolkodásfejlesztésre,

a törvényszerűségek megértésére,

a differenciált oktatásra,

a gyakorlásra még nagyobb gondot fordíthatunk,

a tanítás-tanulás folyamatában csökkenthetjük az otthoni munkáját a tanulóknak, eredményesebbé tehetjük az iskolai oktatást.

S ez adja a korszerűség lényegét is.

A grafoszóp – írásvetítő – didaktikai felhasználásának még csak a kezdetén vagyunk, igen tág lehetőség nyílik különböző elgondolások megvalósítására, az ezzel kapcsolatos kísérletezésre.

Iskolánk szakvezetőinek alkotóan újat kereső – a tanárjelölteket is e szellemben nevelő – tanévi munkájából mutatunk be a következőkben részleteket.

AZ ÍRÁSVETÍTŐ ALKALMAZÁSA A KÉMIATANÍTÁSBAN

7. osztály

A fehérjék

A téma tanításában a fehérjék tulajdonságainak, jelentőségének, felhasználásának ismerete mellett az ember, az állat- és a növényvilág egymásra utaltságát kell megértetnünk.

Új ismeretet feldolgozó óra, frontális tanulókísérlettel, melyhez az utasításokat, megfigyelési szempontokat írásvetítővel vetítjük.

I. Bevezettként beszélgetéssel azokat az ismereteket újítjuk fel, melyek a fehérjék tárgyalásakor összehasonlító anyagként szükségesek.

Melyek a legfontosabb tápanyagaink? Mikor van szükségünk több zsírra télen, vagy nyáron?

Miért? Hogyan hasznosítja a szervezet a szénhidrátokat és a zsírokat? Mi a kalória?

II. Motiváció tanári bemutató kísérletekkel.

1. Vajat étetünk, fölé száraz üveglapot tartunk. (Korom és vízpára keletkezik.)

2. Porcukrot kénsavval reagáltatunk. A kénsav elvonja a víz alkotóelemeit a cukorból, szén marad vissza.

Hasonlítsuk össze a zsírok és szénhidrátok molekuláit! Melyek a felépítő atomok? (C, H, O)
Miben különbözik a két vegyületcsoport? (Szénhidrátok: C, H, O)

2:1

3. Sajtdarabkát nátriumhidroxiddal melegítünk. Néhány tanulóval megszagoltatjuk. (Kellemtlen szagot érzünk, NH_3 , a kémcső falára vízpára rakodik le, a kémcsőben szén marad vissza.)

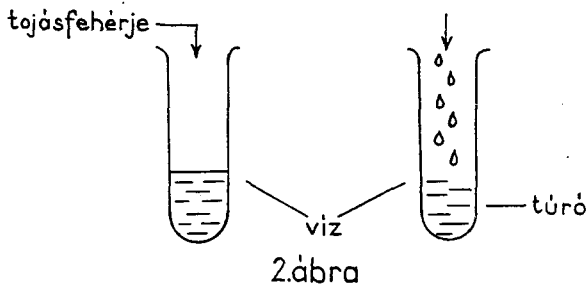
Problémafelvetés: milyen atomok építik fel a sajt, túró anyagát? (C, H, O, N) Ezek a bonyolult összetételű vegyületek a fehérjék. Hol találkozhatok már a fehérjékkel? (Koncentráció az Élővilág -c. tantárggyal.)

III. Célkitűzés. Imerkedjünk meg a fehérjék tulajdonságaival. (Címfelírás) Utasítás a kísérletek elvégzésére, fűzetkezelésre.

1. fólia kivetítése:

Tulajdonságaik

1. Kísérlet: tojásfehérjére, túróra vizet öntünk (2. ábra).



megfigyelés

2. Csoportosítás

vízben

fehérjék

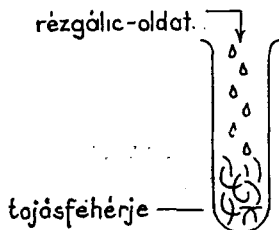
vízben

2. fólia kivetítése:

2. Kísérlet: tojásfehérjét melegítünk (3. ábra).



3. ábra



4. ábra

megfigyelés

jelentősége:

3. fólia kivetítése:

3. Kísérlet: tojásfehérjére rézgálic oldatot öntünk (4. ábra).

megfigyelés
jelentősége:

IV. Megbeszéljük a fehérjék keletkezését, előfordulását, felhasználását és a tanulókkal közösen rögzítjük a táblán a következő formában:

Felépítő elemek: C, H, O, N, – S, P

Jelentőségük: a sejt építőanyagai,
az élet hordozói,
ipari nyersanyag – gyapjú, selyem, bőr

Keletkezésük: a növény építi fel ember állat

V. Összefoglalás: miért nevezzük a zsírokat, olajokat és a szénhidrátokat kalorkus tápanyagoknak? Miért nevezzük a fehérjéket építőanyagoknak?

Gyakorló feladat írásvetítővel kivetítve (4. fólia).

A felsorolt élelmiszerekből állíts össze magadnak kirándulásra egy élelmiszer csomagot. Négyféle élelmiszert választhatsz, és ezeknek tartamazniok kell a legfontosabb tápanyagokat.

Élelmiszerek: szalonna, tejföl, vaj, sajt, tojás, kenyér, zsemle, alma, retek, citrom.

Indokold meg a választásodat!

A választ írásban kérjük, önálló munkában és néhány tanulóval felolvastatjuk.

VI. Házi feladat kijelölése. G. kérdésének megválaszolása írásban.

8. osztály Savak általános jellemzése

Írásvetítővel levezetett rendszerező óra.

A bázisok általános jellemzésének analógiájára a sav általános fogalmát alakítjuk ki, és csoportosítjuk a savakat különböző szempontok szerint.

Az órával kapcsolatos feladatokat írásvetítővel vetítjük a tanulóknak az idő gazdaságosabb kihasználása érdekében.

Az óra két bemutató kísérlettel kezdődik, melyet 1–1 ügyesebb tanuló végez el. A két kísérletet közvetlenül egymás után látják a tanulók és rögtön utána írásvetítővel az első két feladatot.

A kísérletek:

1. Ként égetünk, a keletkezett gázt fenoltaleinnel megfestett vízben oldjuk.
2. Széndioxidot állítunk elő mészkőből sósavval. A keletkezett gázt fenoltaleinnel megfestett vízbe vezetjük.

Feladat írásvetítővel

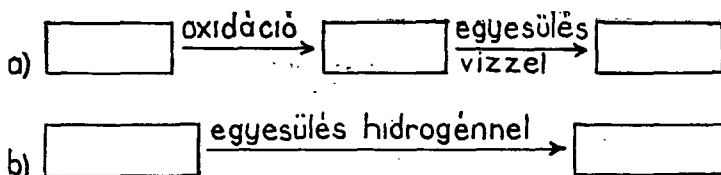
1. Írd fel a tanult módon a látott kísérlet folyamatát!



2. A szénsav keletkezési folyamata vázlatosan:



A fentiek alapján általánosíts: (5. ábra)



5. ábra

Elmélyítésként egy táblázat kivetítése következik.

3. Töltsd ki az alábbi táblázatot:

A sav neve	A savmaradék		szerkezeti képlete
	neve	összegképlete	
	szulfát		
szénsav			
		- NO ₃	
			- Cl

Ezután a 4., 5. feladat kivetítésével önálló munkában általánosítanak a tanulók.

4. Milyen alkotórészekből áll a savmolekula?

(Jelöld a pozitív és a negatív alkotórészeket!) (6. ábra)



6. ábra

5. Közös tulajdonság:

Indikátor színváltozása: a)

b)

Oka:

A 6. és 7. feladat kivetítésekor kapcsolatot teremtünk a bázisokról tanultakkal és megállapítjuk a savak értékűségét.

6. Mi okozza a bázisok lúgos kémhatását?

Mi határozza meg a bázisok értékűségét?

7. Mi határozza meg a savak értékűségét?

A 8. és 9. kérdés a savak csoportosítására vonatkozik. A kivetített kérdésekre a 3. sz. táblázat alapján válaszolhatnak a tanulók.

8. Miben egyezik és miben különbözik a sósav a többi tanult savaktól? (Lásd a 3. sz. táblázatot.)

9. A 8. kérdés alapján miként csoportosítanád a savakat?

a)-t tartalmazó

b)-t nem tartalmazó

savak

A kilenc kérdés megválaszolása, illetve feladat elvégzése teljes egészében önálló munkában történik. Az óra utolsó 10 percében ellenőrizzük a végzett munkát. A tanulók páronként füzetet cserélnek, egymás munkáját kijavítják és ezt a visszacerélés után osztályfoglalkoztatás (beszélgetés) formájában ellenőrizzük.

Dr. Körtvélyessy Lászlóné

AZ ÍRÁSVETÍTŐ FELHASZNÁLÁSA A FIZIKAÓRÁKON

Az írásvetítő – mint korszerű vizuális eszköz – igen sokoldalúan alkalmazható a fizikaórákon. Felhasználására – megfelelő szóbeli információkkal kiegészítve – valamennyi didaktikai feladat megvalósításakor sor kerülhet. A következőkben a különböző alkalmazási lehetőségek közül szeretnénk néhányra felhívni a figyelmet.

1. Követelmény: tanítsuk meg a tanulókat a tankönyvből való önálló tanulásra (ismeretterjesztő művek, szakirodalom önálló feldolgozására való felkészítés). Ezért gyakran kell közösen elemezni tankönyvi rajzokat, táblázatokat.

a) Az együtthaladás feltétele, a tanári irányítás hatékonysága jobban biztosítható, ha a vo-

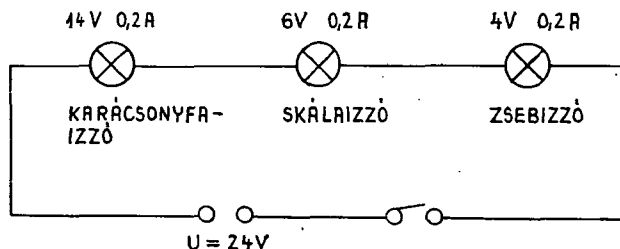
natkozó tankönyvi anyag kivetíthető, a tanári kérdéssor annak egy-egy részletéhez kapcsolható (pl. a villanycsengő elvi rajzához).

b) Nyomdatechnikai okokból egy-egy, több részletet tartalmazó tankönyvi rajz nehezebben áttekinthető. A kérdéses rész (pl. az elektromotor forgó része) nagyítottan való kivetítése, az ehhez kapcsolódó elemzés a megértést, az egyéni belső aktivitást kedvezően befolyásolja.

c) A fizikai ismeretek feldolgozása, alkalmazása keretében gyakran elemzünk egy-egy folyamatot. Ez esetben a folyamat egyes mozzanatainak ábrázolásához is jó lehetőséget biztosít az írásvetítő. Pl. „A nyomáskülönbségen alapuló eszközök” című tanítási egység feldolgozásakor a köpös légritkító, illetve légsűrítő szelepek nélküli rajza előre elkészíthető több példányban, s a szelepek állása a dugattyú különböző mozgásirányához kapcsolódóan elemzés közben berajzolható. A mozgásirány és a szelep törlésével a folyamat megismételhető. Gyorsabb és esztétikusabb megoldás azonban, ha a mozgásirányt és a szelep állását a rajzra helyezett, azon elmozdítható papírszeletkével vagy fóliacsíkokon levő részletrajzokkal szemléltetjük. Így pl. az elektromotorok, elektromágneses forgó részű generátorok elvi rajzánál könnyen megoldható a különböző helyzetű forgó részhez kapcsolódó elemzés, az áramirány a külön „applikálható” nyilakkal jelölhető. Nagyszerűen alkalmazható ugyanezen eljárás mód a gőzgépeknél is, ahol a tolóka, gőzáramlási irány, a dugattyú elmozdulása szemléltethető lépésről-lépésre, folyamat-jellegűen, megismételhetően (tanár, majd tanuló végzi az elemzést).

2. A gondolkodás fejlesztése érdekében kívánatos egyes kérdések új szituációban való felvetése. Pl. a fogyasztók soros kapcsolásának vizsgálatakor megismerkednek a tanulók az áramköri jellemzők (U , I , R) alakulásával. A rögzítést, gyakorlati alkalmazást hatékonyabbá teszi pl. az alábbi probléma felvetése (7. ábra).

AZ IZZÓK NÉVLEGES ADATAI:

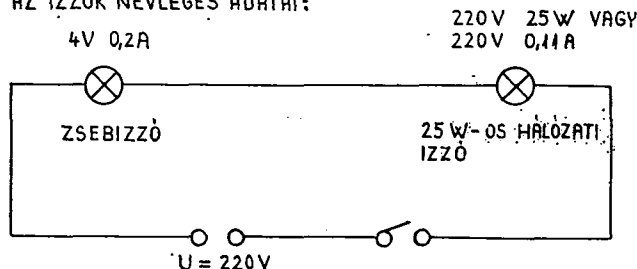


ZÁRHATÓ-E AZ ÁRAMKÖR?

7. ábra

Hasonló jellegű problémafelvetés igen alkalmas pl. a voltmérő méréshatára növelésmódjának értelmezéséhez (8. ábra).

AZ IZZÓK NÉVLEGES ADATAI:



ZÁRHATÓ-E AZ ÁRAMKÖR?

8. ábra

Mindkét (s további hasonló) feladat írásvetítővel való kivetítése nagyon szemléletes, gyors-ütemű közös elemző munkához biztosít lehetőséget.

3. A tantárgy tanításának hatékonyságát jelentősen befolyásolja a tanítási órákon rendelkezésre álló időtartam felhasználásának gazdaságossága.

a) Az új anyag feldolgozásakor egy-egy időigényesebb kísérlet beiktatása gyakran okoz problémát. Esetenként úgy könnyítünk magunkon, hogy a részösszefoglalás keretében sorra kerülő vázlatírás anyagát írásvetítővel vetítjük, s a tanulók ennek alapján írnak (rajzolnak) a füzetükbe, mi pedig a felszabaduló 1–2 perc alatt összeállítjuk az időigényesebb kísérletet (vagy éppen a tanulók munkavégzését ellenőrizzük).

b) Ismert, hogy a grafikonok elemzése, használata, készítése terén a tantervi követelmények teljesítése még igen hiányos. A probléma gyökere véleményünk szerint az időigényességhez vezethető vissza (1–1 grafikon elkészítése az általában „sima” tantermi táblára a tanártól is igen sok időt igényel). Írásvetítőn a félkész grafikonok vetítés közbeni kiegészítése, újabb és újabb kész grafikonok elemzéshez való vetítése gördülékenyen megoldható.

c) A tanulói kísérletekhez és gyakorlatokhoz vetítéssel időben nagyon gazdaságosan adható a szükséges információsorozat. A táblai felírástól (rajztól) felszabaduló idő jobban gyümölcsöztethető így a tanulók gyakorlati tevékenységének figyelemmel kísérésénél, a szükséges korrekciók elvégzésénél.

d) Az írásvetítő felhasználásával különösen meggyorsítható az összefoglaló órák üteme. A rajzok, grafikonok, táblázatok, feladatok stb. egymás utáni vetítése igen alkalmas az összefüggések többoldalú feltárására.

e) Jól hasznosítható a differenciált, csoportos foglalkozás keretében is. A jobb felkészültségű tanulók számára egyéni vagy csoportos munkához feladatsorok vetíthetők, s közben a nevelő közvetlenül foglalkozik a gyengébb felkészültségűekkel (vagy fordítva).

4. Az alkalmazásra igen bő lehetőséget kínál a gyakorló és ellenőrző jelleggel végzendő feladatmegoldás.

a) Az írásvetítő felhasználásával feleletválasztásos (több ágú teszt) kérdéssorozatot vetíthetünk.

Kérdések

A) csoport: Mikor csökkentjük a legnagyobb mértékben a nyomást?

B) csoport: Mikor növeljük a legnagyobb mértékben a nyomást?

A–B felelet:

1. Ha mind a F -t, mind a A -ét növelem.

2. Ha a F -t csökkentem, a A -et növelem.

3. Ha mind a F -t, mind a A -et csökkentem.

4. Ha a F -t növelem, a A -et csökkentem.

Különösen az esetben tartjuk értékesnek e módszer alkalmazását, amikor a választáshoz nagyon szorosan kapcsolódik az indokoltatás is (összefüggések, folyamatos ismétlés), melyre a kérdések és lehetséges válaszok egyrésze igen alkalmas.

Kérdések

A) csoport: Vízbe egyenlő súlyú alumíniumot és vasat helyezünk. Mit állapíthatunk meg a felhajtóerőről?

B) csoport: Vízbe egyenlő térfogatú alumíniumot és vasat helyezünk. Mit állapíthatunk meg a felhajtóerőről?

A–B felelet:

1. Az alumíniumra nagyobb felhajtóerő hat.

2. Mindkettőre egyenlő nagyságú felhajtóerő hat.

3. A vasra nagyobb felhajtóerő hat.

A VÁLASZT INDOKOLD!

a) Vetíthető kiegészítést, elemzést igénylő rajz (9. ábra).

b) Vetíthetők felhasználásával a különböző típusú feladatlapok, kiegészítést igénylő táblázatok.

TÖLTSD KI AZ ALÁBBI TÁBLÁZAT HIÁNYZÓ ADATAIT!

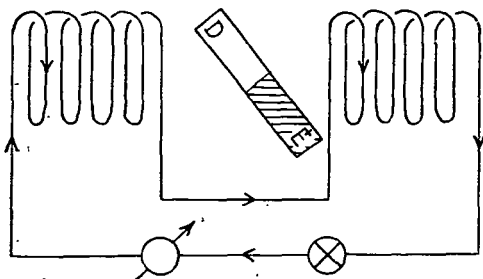
A mozgó test	Út	Idő	Sebesség
Kerékpár	54 km	h	18 km/h
Autó	km	1,5 h	20 m/s
Repülőgép	2000 m	20 s	km/h

ALAK/TSO AT:

1,2 h = perc = s

..... h = 180 perc = s

36 km/h =m/s 30 m/s = km/h



MERRE FOROG A MÁGNES A GENERÁTOR TEKERCEI KÖZÖTT, HA AZ INDUKÁLT ÁRAM IRÁNYÁT A TEKERCSÉN FELTÜNTETETT NYILAK MUTATJÁK? TŰNTESD FEL, MILYEN MÁGNESES SÁRKOK VANNAK A TEKERCEK VÉGEIN!

9. ábra

c) A különféle feladatlapok vetítése, a megoldás elvégzése után alkalmazható a megbeszélés keretében is. Így a tanulók a kérdés, feladat után – a közös megoldást követően – együtt látják a felvetett problémákat és a helyes válaszokat.

d) Gyakorlatunkban igen eredményesen alkalmazzuk az írásvetítőt számításhoz fizikai feladatok önálló munka keretében való megoldásához, s az ezt követő önelemzéshez. Azt tapasztaltuk, hogy a megoldást követő megbeszélés az írásvetítő használata előtt a gyengék számára akkor volt igazán hatékony, ha az önálló munkavégzést a táblánál közös megoldás követte, tehát számukra volt a szóban elhangzó indoklások mellett írott „összehasonlítási” alap. Ez az eljárás az azonban igen időigényes. E helyett most – a megbeszéléssel párhuzamosan, s házi feladatnál is – jó eredménnyel vetítjük a mintaszerű megoldást (a megoldás későbbi lépéseit egy papírlappal takarva). Az a tapasztalatunk, hogy az ilyen „mankó” alkalmazásával aránylag rövidebb idő alatt tudjuk a gyengébb tanulókat is bevonni a hatékonyabb önellenőrzésbe, növelve a saját munkavégzésükkel kapcsolatos igényességüket is.

Reméljük, az írásvetítő használatával kapcsolatosan előzőekben leírt néhány „ötlet-forgács” is azt igazolja, hogy a könnyen szállítható, könnyen kezelhető, legfeljebb csak részleges elsötétítést igénylő eszköz értékes része iskolánk felszerelésének. Az eszköz tartozéka az acetát-fólia tekerés „írólap”. E helyett mi szívesebben használjuk a 30x25 cm-es lapokra felszabható – a PIÉRT-nél beszerezhető 125x100 cm-es sima – celofánpapírt. A celofánra filctollal, rosttollal írva a festék jobban kötődik, dossziékban jól tárolható, több éven keresztül felhasználható.

Miskolczi Józsefné és Szántó Lajos

AZ ÍRÁSVETÍTŐ ALKALMAZÁSA AZ ÉLŐVILÁG TANTÁRGY KERETÉBEN

Az írásvetítő alkalmazása során arra törekedtünk, hogy megtaláljuk az írásvetítő alkalmazásának sajátos módját. Nemcsak a táblai magyarázó rajz és vázlat helyett használtuk, hanem olyan megoldásokat is kerestünk, amelyek a táblai munkával nem oldhatók meg abban a formában. Ezekkel az újabb eljárásokkal most már nem a táblát helyettesítő oktatási segédeszköz az írásvetítő, hanem önálló oktatási segédeszköz, amely jellemző sajátjaival, újszerű alkalmazási lehetőségeivel segíti az eredményesebb oktatást.

A tanulók ismereteinek ellenőrzésére és az új ismeretek feldolgozására sikerült olyan eljárásokat kialakítani, amelyek tükrözik az írásvetítő felhasználásának sajátos módjait.

a) Az írásvetítő alkalmazása a tanulók ismereteinek ellenőrzésére

Az írásvetítő lehetőséget nyújt arra, hogy valamennyi tanuló ismeretét rövid idő alatt, egyszerre ellenőrizzük az órán. Ehhez felhasználtuk az írásvetítőnek a következő sajátosságait:

1. egész osztály számára, egy időben, azonos feladatot lehet adni;
2. rövid idő szükséges a feladatok váltásához;
3. lehetőséget ad az önellenőrzésre;
4. segédeszköz alkalmazásával gyors feleletet és egyszerű, gyors értékelést tesz lehetővé.

Az alábbiakban az 5. osztályban „A cserebogár” és „A cserebogár fejlődése és kártevése” anyagok ellenőrzését mutatom be.

Indokolt valamennyi tanuló ismeretét ellenőrizni az anyaggal kapcsolatban, mert izeltlábú – rovar – bogár fogalomrendszer teljes kiépülése itt történt.

Az ellenőrzést felelet-válogatással oldottuk meg. Menete a következő:

1. Írásvetítővel, egy időben, az osztály minden tagjával közöljük az 1. feladatot, mely tartalmazza a kérdést és a felelet-variációkat.
2. Az 1. feladat helyes megoldását lyukkártyán jelölik a tanulók.
3. Az 1. feladathoz hasonlóan felelnek a tanulók a következő 9 kérdésre.
4. Önellenőrzés, amely keretében írásvetítővel újból közöljük egyenként a feladatokat. A helyes választ megbeszéljük és színes gyűrűvel az írásvetítőn a megfelelő felelet-variáció betűjelét jelöljük. Ennek alapján a tanulók lyukkártyájukon eltérő színnel jelölik a helyes megoldást. Ellenőrzik saját munkájuk helyességét.
5. A tanár a javítósablon alkalmazásával értékeli a tanulók munkáját.

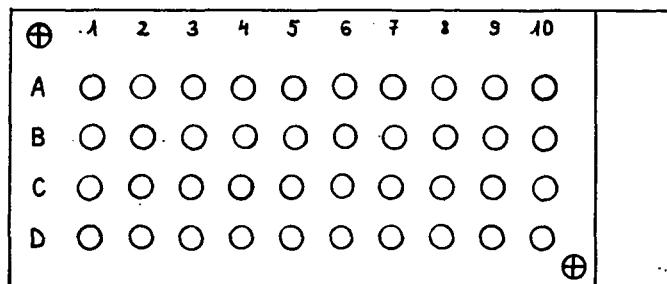
Ezt az eljárást 5. osztályban „A cserebogár” és „A cserebogár fejlődése és kártétele” c. anyag ellenőrzésénél a következő módon valósítottuk meg:

ad. 1. Ellenőrzésre a következő feladatokat használtuk fel:

- | | |
|---|--|
| 1.
Mely anyag okozza a cserebogár bőrének keménységét?
A. csont
B. mész
C. szaru
D. kitin | 6.
Milyen az alsó pár szárnya a cserebogárnak?
A. hártás
B. pikkelyes
C. recés
D. hiányzik |
| 2.
Mely testtájai a jellemzők a cserebogárra?
A. fejtor – potroh
B. fej – törzs – végtagok
C. fej – tor – potroh
D. fej – tor – végtagok | 7.
Melyik állítás az igaz?
A. Fedeles szárnyú rovar a bogár.
B. Minden rovar bogár.
C. Hártás szárnyú rovar a bogár.
D. Házi légy a bogár. |
| 3.
Hány pár izeltlába van a cserebogárnak?
A. 1 pár
B. 2 pár
C. 3 pár
D. 4 pár | 8.
Mivel lélegzik a cserebogár?
A. nem lélegzik.
B. tüdővel lélegzik
C. bőrén keresztül lélegzik
D. légcsövekkel lélegzik |
| 4.
Az állatok mely csoportjába tartoznak a cserebogarak lábaik és testtájai alapján?
A. pókfélék
B. madarak
C. rovarok
D. emlősök | 9.
Melyik fejlődés a teljes átalakulás?
A. pete – kifejlett rovar
B. pete – lárv – kifejlett rovar
C. pete – lárv – báb – kifejlett rovar
D. pete – báb – kifejlett rovar |
| 5.
Hány pár szárnya van a cserebogárnak?
A. 1 pár
B. 2 pár
C. 3 pár
D. 4 pár | 10.
Melyik a cserebogár lárvája?
A. nyű
B. pajor
C. hernyó
D. pondró |

ad. 2. A tanulók a feleleteiket lyukkártyán keresztül írólapra jelölik. Ez lehetővé teszi a felelet gyors rögzítését és a gyors értékelést.
Lyukkártya a felelet-variációs ellenőrzéshez.

A lyukkártya a mérnöki rajzlapból készített 3 oldalról zárt tok felső lapja (10. ábra).

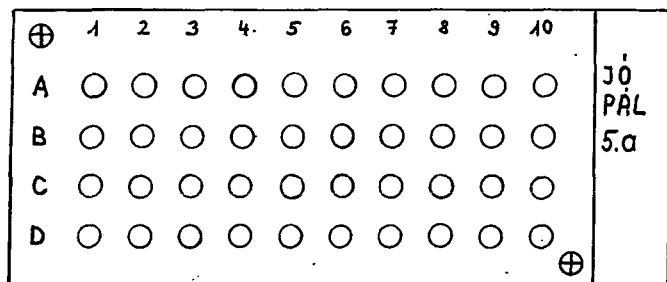


10. ábra

Az alsó lap a felsőnél hosszabb. Hosszúsága megegyezik az írólap hosszával. A felső lapon a bal felső és a jobb alsó sarokban azonosító körök (⊕) találhatóak.

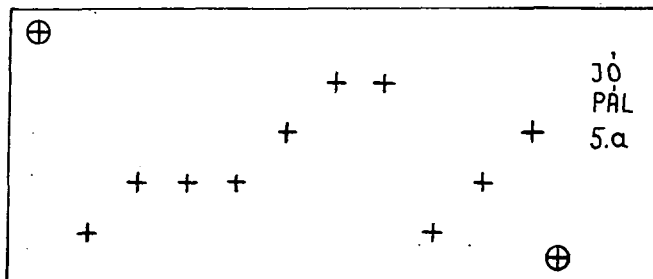
Felhasználása

Hosszában ketté vágott írólapot helyez a tanuló a tokba és a papír szabadon álló jobb szélére a nevét (vagy az osztályozó napló saját sorszámát) írja. Ezt követően a két azonosító körbe „+” jelet rajzol (11. ábra).



11. ábra

Az írásvetítővel közölt feladatot megoldja és a feladatnak megfelelő oszlopban a betűjelnek megfelelő sorban a fedőlapon kivágott körbe „+” jelet ír. A bemutatott feladatok alapján a helyes megoldású lap a következő képet mutatja: (12. ábra)



12. ábra

ad. 3. Az önellenőrzés során az eddigi jelöléstől eltérő színnel (helyes ha a „+” jelölés fekete, az önellenőrzést jelölő kör pedig kék színű, míg a tanár pirossal javít) kört húzva megjelöli a helyes feleletet. A helyes megoldást összehasonlítja saját munkájával. Így rövid idő múlva a helyes felelet megerősítést nyert.

ad. 5. A tanár az értékeléskor átlátszó műanyagra (irattok) készíti el a tanulóval azonos beosztású lyukkártyát. Ezen bejelöli tintával a helyes megoldásokat. (A tinta használat után letörölhető a műanyagról.) Ebbe helyezi a tanuló, lyukkártyán keresztül készített munkáját. Azon a tanulóétól eltérő színnel jelöli körökkel a helyes feleleteket. Ennek alapján értékeli a tanuló feletét.

A leírt feladatokat 5 perc alatt oldották meg a tanulók. A feladatok helyes megoldását újabb 5 percig beszéltek meg. Így az órából 10 percet fordítottunk ellenőrzésre. A tanár 17 perc alatt végezte el a 25 tanuló munkájának értékelését.

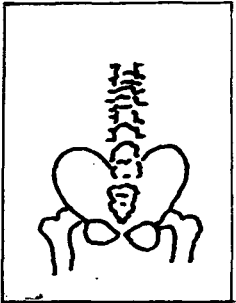
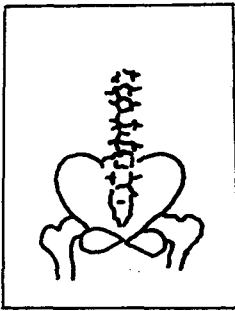
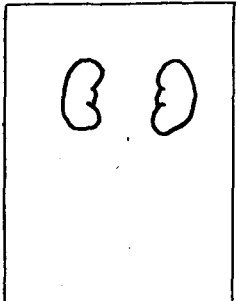
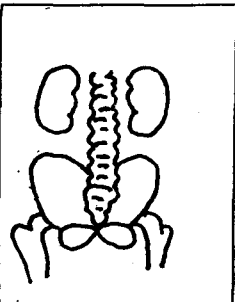
Ezzel a lyukkártyával 10 feladatot vagy annak a többszörösét célszerű ellenőrizni. Ha kettéhajtott írólapot helyezünk a lyukkártya alá a tokba, akkor a papír megfordításával már 20, több papír használata esetén tetszőleges számú feladat szerepelhet az ellenőrzésben.

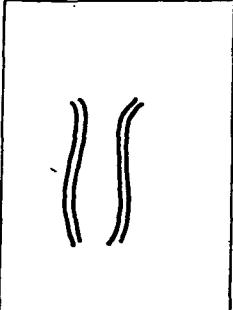
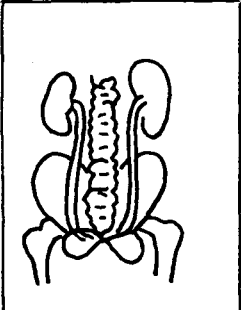
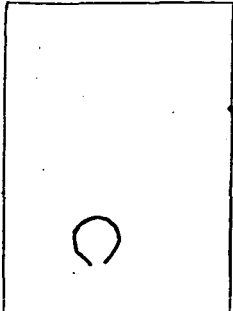
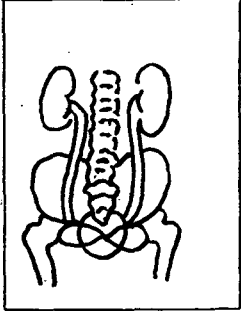
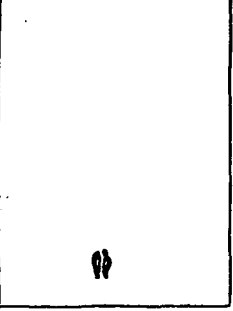
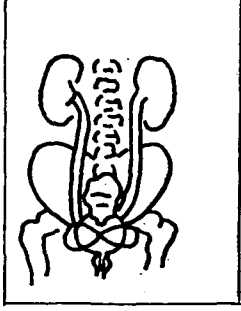
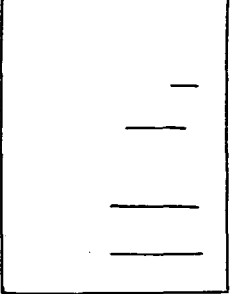
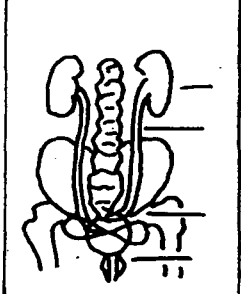
b) Írásvetítő alkalmazása az új ismeretek feldolgozására

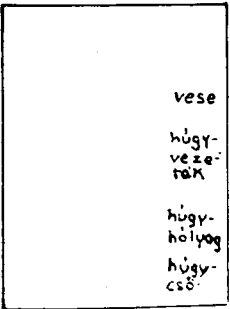
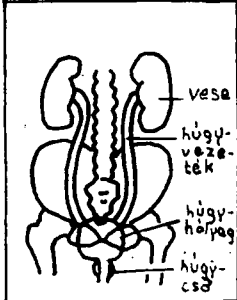
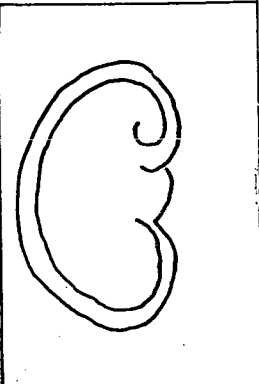
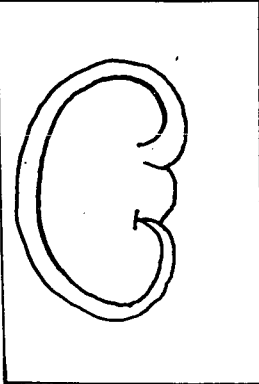
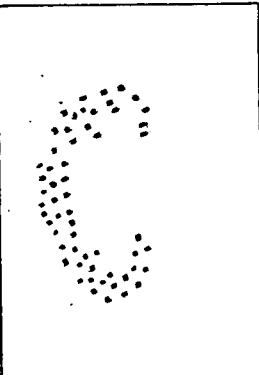
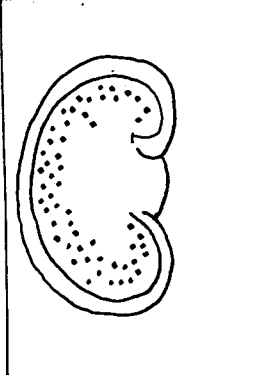
Az írásvetítőhöz az írásos és rajzos anyagot celofánra, alkoholos festékkel töltött különböző színű rostironnal készítjük. Egy-egy biológiai fogalomról vagy jelenségről részlet rajzokat készítünk külön-külön lapokra. Az azonos elhelyezési rajzokat egymásra helyezve szemléletes módon alakul ki a tanulók előtt a biológiai fogalom vagy jelenség.

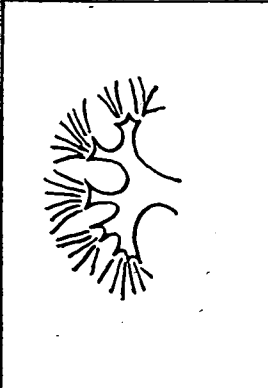
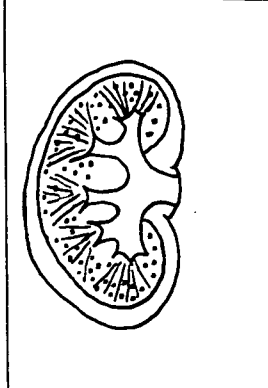
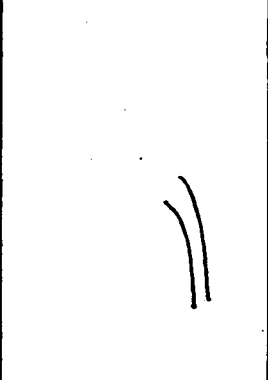
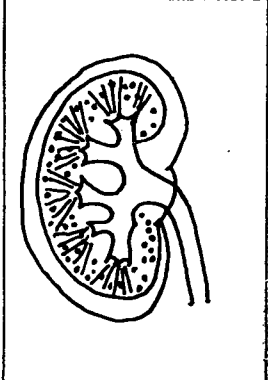
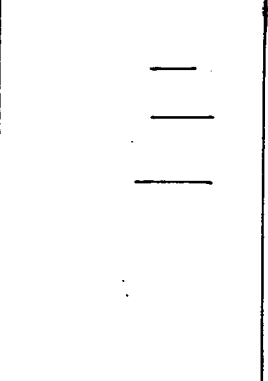
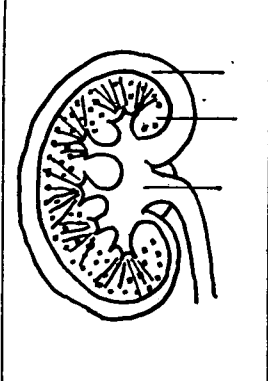
E szemléltetési módszernek előnye a táblavázlattal szemben az, hogy a folyamatos szemléltetés többször megismételhető, magyarázat közben egy-egy réteg tartalmi anyaga újból elemezhető, egyes rétegrajzok önállóan is felhasználhatók, a részek önmagukban is vizsgálhatók és egymásra helyezve az összefüggések feltárására is alkalmasak. Egymástól időben eltérő, de tartalmukban összekapcsolódó órákon, különböző didaktikai feladatok megoldására is lehetőséget nyújt. Egy-egy elkészítésük után évekig felhasználhatók.

Az elmondottak illusztrálására bemutatom a 8. osztály „A vizelet kiválasztása” óra menetét és az alkalmazott rétegrajzokat.

rétegrajz	az óra menete	írásvetítővel közölt kép
	<p>1. A kiválasztó szervrendszer szervei a) A kiválasztást végző szerv: a vese elhelyezkedése</p>	
	<p>alakja</p>	

rétegrajz	az óra menete	írásvetítővel közölt kép
	<p>b) A vizelet elvezető szerv: <i>búgy-vezeték</i></p>	
	<p>c) A vizelet gyűjtő szerv: <i>búgybólyag</i></p>	
	<p>d) A vizelet kiürítő szerv: <i>búgycső</i></p>	
	<p><i>Ellenőrzés:</i> Nevezd meg a kiválasztó szervrendszer szerveit!</p>	

rétegrajz	az óra menete	írásvetítővel közölt kép
 <p>vese húgy- veze- ték húgy- hólyag húgy- cső</p>	<p>Ellenőrizd a munkád helyességét!</p>	
	<p>2. A vese felépítése</p> <p>a) kéregállomány</p>	
	<p>b) velőállomány</p>	

rétegrajz	az óra menete	írásvetítővel közölt kép
	<p>c) vesemedence</p>	
	<p>d) húgyvezeték</p>	
	<p>Ellenőrzés: Nevezd meg a vese részeit!</p>	

rétegrajz	az óra menete	írásvetítővel közölt kép
<div data-bbox="196 282 259 441" data-label="Text"> <p>kéregál- lomány velőál- lomány vese- meden- ce</p> </div>	<div data-bbox="319 408 640 433" data-label="Text"> <p>Ellenőrizd a munkád helyességét!</p> </div>	<div data-bbox="666 215 931 606" data-label="Image"> </div>

Dr. Révész Béla



AZ 1970/71-ES TANÉVBEN SZEGEDEN MEGRENDEZETT MEGYEI ÉS VÁROSI ALTALÁNOS ISKOLAI FÖLDRAJZ TANULMÁNYI VERSENY TAPASZTALATAI

1967 februárjában indultak meg a Magyar Úttörők Szövetsége Városi Elnökségének kezdeményezésére városunkban a tantárgyi vetélkedők. Azóta ötször ismétlődtek a versenyek. Javult a szervezés, emelkedett a feladatok színvonala, de mintha egy kicsit visszaesett volna a lelkesedés. Pedig egy-egy verseny sok segítséget nyújthat az oktatásban-nevelésben egyaránt, ha eredményeit nagy hiányosságait felhasználjuk további munkánkban. Hiszen így lehetőség nyílik a tanulságok levonására, az egységesebb színvonal (városi és megyei szinten) kialakítására, a kiemelkedő tanulói és tanári munka értékelésére. Ahhoz azonban, hogy a verseny ezt a feladatot be tudja tölteni, szükséges:

1. körültekintő, előzetes szervezés,
2. megfelelő versenyanyag,
3. jó rendezés,
4. objektív elbírálási lehetőség megteremtése,
5. az eredmények értékelése, feldolgozása.

E szempontok szerint ismertetem az 1971. februárjában Szegeden megrendezett városi és megyei földrajz szaktárgyi versenyek tapasztalatait.

I. Az előzetes szervezés már másfél hónappal a verseny előtt megkezdődött. A Magyar Úttörők Szövetsége Városi Elnöksége meghatározta a verseny időpontját, helyét, és felkérte a verseny szervezőbizottságát munkája megkezdésére. Ebben az évben a bizottság hat tagú volt. Sokrétű munkájuk közül csak a legfontosabbakat emelem ki. Első feladatként körvonalazták a verseny anyagát, felmérték a megoldáshoz szükséges tanulói segédeszközöket, majd körlevél útján időben kiértékesítették az iskolákat.

Ezután kezdődött meg a versenyanyag részletes kidolgozása, az írásbeli és szóbeli feladatok összeállítása. Megállapították az egyes feladatok elérhető pontszámait. Felmérték a résztvevő tanulók számát és megkezdődött a feladatok sokszorosítása.

II. A versenyanyag ebben az évben is az ismeretek igen sokrétű felmérését biztosította. Tartalmazta

- az 5-8. osztály tantervi anyagából a verseny időpontjáig elvégzett térképészeti (térképismereti), csillagászati, Magyarország és a Világ természeti és gazdaságföldrajzi tényismereteit,
- mindezekben belül arányosan a topográfiát,

- fogalmi ismereteket, jelenségeket, összefüggéseket, gyakorlatokat,
- az úttörő próbák anyagát,
- természetföldrajzi és gazdaságföldrajzi aktualításokat.

Példák:

Topográfiai ismeretek felmérése (Megyei verseny anyagából). (1. ábra)

NEVEZD MEG A TÉRKÉPEN
JELÖLT TÁJAK ÉS VÁROSOK
NEVÉT!

○ TÁJ
• VÁROS

TÁJ	VÁROS
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5
6	6
7	7
8	8
9	9
10	10

1. ábra

Fogalmi ismeretet felmérő feladatok közül. (Városi verseny anyagából.) (2. ábra)

MIT ÁBRÁZOLNAK AZ ALÁBBI RAJZOK? JELLEMEZD NÉHÁNY SZÓVAL!

2. ábra

A jelenségek ismeretét ellenőrző feladatok közül. (Városi verseny anyagából.) (3. ábra)

Mely országok termelik és tenyésztik a legtöbbet az alább felsorolt növények és állatok közül a Földön?

búza:	szőlő:	tea:
rizs:	kukorica:	kakaó:
gyapot:	napraforgó:	dohány:
cukornád:	kávé:	cukorrépa:
juh:	szarvasmarha:	sertés:

3. ábra

Az összefüggések ismeretét felmérő feladatok közül. (Megyei verseny anyagából.) (4. ábra)

	TISZA	SÁRGA F.	SZAJNA	KONGÓ
MIKOR ÁRAD ? /ÉVSZAK, HÓNAP/				
MI AZ ÁRADÁS OKA ?				
MILYEN A VIZ- JÁRÁSA ?				
MIÉRT ?				
MIKOR SZÁLLIT A LEGKEVESEBB VIZET ? /ÉVSZAK, HÓNAP/				
MIÉRT ?				

4. ábra

Gyakorlatok közül. (Megyei vetélkedő anyagából.) (5. ábra)

E példák az írásbeli anyagból valók. Néhányat ismertetek a szóbeli versenyanyagból is.
(A városi verseny anyagából.)

Topográfia:

1. Mely városban és országban található az alábbi létesítmények. Colosseum, Tower híd, Kreml, Eiffel torony, Akropolisz.

2. Határozd meg a következő városok földrajzi helyét és ismertesd nevük eredetét! Uljanovszk, Karl-Marx-Stadt, Dimitrovgrád.

Fogalmak:

Határozd meg az alábbi kifejezéseket!

szoros, hóhatár, hágó, ősföld, tanúhegy, vándorkő.

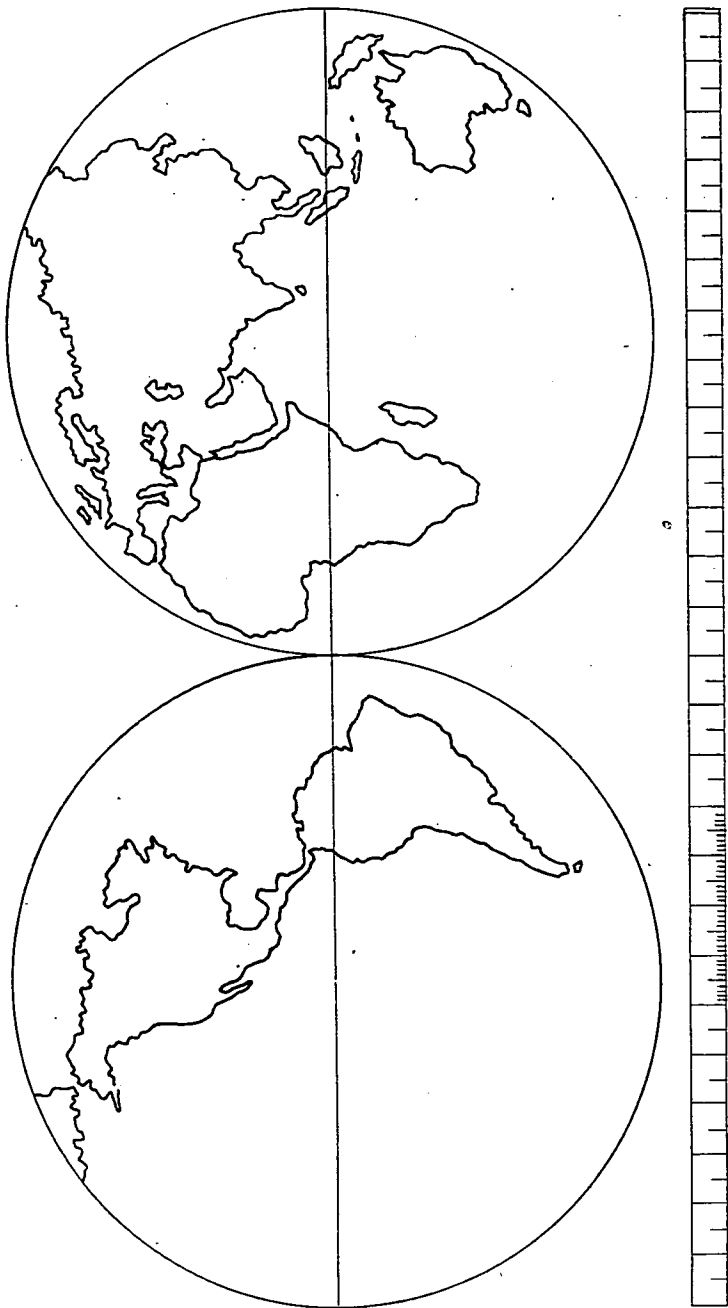
Jelenség:

Sorold fel a Dunántúli-középhegység és a dombságok felszín alkotó anyagait!

Összefüggés:

Milyen összefüggést látsz a Nyírségben a természeti adottságok és a mezőgazdasági termelés között?

ÁLLAPITSO MEG A TÉRKÉP MÉRÉ TARÁNYÁT! /AZ EGYENLÍTŐ SEGÍT./
EZUTÁN HATÁROZD MEG ÁZSIA, AFRIKA ÉS DÉL-AMERIKA É-P IRÁNYÚ KITERJEDÉSÉT!



5. ábra

Gyakorlat:

Hogyan tudsz tájékozódni nappal karórád segítségével?

Az ismertetett feladatok csak példák a verseny anyagából. A teljes verseny anyaga a városin 8 írásbeli (max. 150 pont) 3 szóbeli (max. 40 pont), a megyein 8 írásbeli (max. 106. pont) és 4 szóbeli (max. 100 pont) feladatcsoportból állt.

III. A rendezés. A versenyek a Magyar Úttörők Szövetsége Városi és Megyei Elnöksége, valamint a Szegedi Tanárképző Főiskola segítségével kulturált körülmények között zajlottak le. Ideális volt a versenyzők elhelyezése. A feladatokhoz szükséges eszközök (térképek, közetek, földgömb, termés és termékgyűjtemény stb.), sőt ezek időnkénti eltakarása is biztosítva volt. A verseny két részben bonyolódott le. Először az írásbeli feladatokat oldották meg a tanulók. E feladatok folyamatos – elkészülésük sorrendjében történő –, összeszedését az e munkába önként bekapcsolódott főiskolai hallgatók végezték el, és tették gördülékennyé ezáltal az értékelés munkáját. Mire az utolsó feladatlapot is kitöltötték a tanulók, az értékelés is befejeződött. Fél óras pihenő után megtörtént az eredmények kihirdetése, és elkezdődhetett a döntőbe jutottak számára a szóbeli verseny. (A döntőbe az írásbeli feladatok összesített pontszámának 60%-ával jutottak a tanulók.) A pontos, körültekintő szervezés tette lehetővé, hogy a délelőtt 9 órakor elkezdődött verseny fél 2 óra – az eredményhirdetéstől együtt – be is fejeződjék.

IV. Az objektív elbírálás is a körültekintő szervező munkának volt köszönhető. Mivel biztosítható volt a versenyzők elszigeteltsége, azonos feladatokat kaphattak a tanulók az írásbeli és szóbeli versenyen egyaránt. A pontosan kidolgozott válaszok (a várt információk száma tekintetében) az adható maximális pontszámok egyértelmű meghatározása, és ezek sokszorosított példányai lehetővé tették az egységes és reális értékelést. Jó szolgálatot tett a magnetofon, amely a szóbeli válaszok megismétlésének lehetőségével a teljes igazságságot biztosította.

V. A versenyek eredményét legjobban a számok mutatják.

A városi írásbeli verseny eredményei:
(zárójelben a szóbeli verseny eredményei)

Rajtszám	Feladatsorszáma								Össz. pont	% -ban
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.		
	Elérhető maximális pontszám									
	6 (12)	23 (14)	22 (14)	33	23	9	8	26	160 (40)	100,0
68.	6	15	7	23	17	4	5	8	85	56,6
61.	6	16	5	14	13	5	5	14	78	52,—
33.	6	9	4	15	16	1	3	6	60	40,—
18.	6 (6)	21 (8)	20 (10)	28	20	9	7	24	135 (24)	90,— (60,—)
43.	6 (8)	18 (10)	19 (12)	28	21	8	8	20	128 (30)	85,4 (75,—)
39.	3 (11)	20 (9)	21 (13)	26	23	8	5	20	126 (33)	82,— (82,5)
51.	6 (8)	23 (7)	19 (9)	32	20	7	7	20	134 (24)	89,5 (60,—)
47.	2	14	11	15	22	2	7	16	89	59,2
58.	2	13	6	10	11	3	7	12	64	46,2
8.	6	4	6	14	8	8	8	18	72	48,—
80.	2	12	2	6	5	3	4	8	42	28,—
7.	6 (9)	20 (9)	19 (10)	28	20	9	8	26	136 (28)	90,9 (70,—)
49.	6 (12)	22 (18)	22 (14)	33	17	9	8	26	143 (39)	95,3 (97,5)

Sajnos a tanulók teljesítménye városi szinten igen nagy eltérést mutat. Míg a legjobb eredmény írásbelin 95,3% – ami rendkívül magas –, viszont a leggyengébb tanuló csak 28,0%-os teljesítményt nyújtott. Szóbelin már kisebb a szintkülönbség. (A legjobb 97,5%, a leggyengébb 60,0%.) Sokkal többet mondanak azonban a számok a tanulók teljesítményéről, ha az elért pontszámokat a „Földrajzi feladatlapok”-on már jól ismert kategóriák szerint vizsgáljuk.

Írásbeli

Szerezhető pontsz.	I. Topográfia 43	II. Fogalmak 24	III. Jelenség 32	IV. Összefügg. 45	V. Gyakorlat 6
rajtszám					
68.	19	17	18	29	6
61.	27	13	14	21	6
33.	13	16	13	16	6
18.	42	20	32	38	6
43.	37	20	32	39	6
39.	37	23	32	33	3
51.	36	20	31	42	6
47.	24	22	23	24	2
58.	21	16	27	15	2
8.	32	8	20	15	6
80.	15	5	7	21	2
7.	43	21	31	36	6
49.	43	19	32	44	6
Összesített pontszám %-ban:	69,8	67,4	75,0	63,8	88,5

Így azt is láthatjuk, hogy az írásbelin és szóbelin egyaránt legjobb eredményt a gyakorlatok, jelenségek és a topográfia kategóriájában érték el a tanulók. Ugyanakkor legalacsonyabb a teljesítmény a fogalmak és az összefüggések ismeretét felmérő feladatoknál.

A megyei verseny eredményei

Rajtszám	Feladat sorszáma								Írás-beli	Szó-beli	Összes
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.			
	Elérhető maximális pontszám										
	3	6	12	5	10	20	20	30			
1.	2	—	4	—	6	15	12	6	45		
2.	—	2	12	—	10	19	15	23	81	78	159
3.	—	—	11	—	10	16	16	24	77	88	165
4.	—	2	6	1	8	15	19	11	62	55	117
5.	—	2	—	2	9	14	14	21	62	60	122
6.	—	1	2	2	5	13	6	7	36		
7.	—	2	3	—	7	9	12	8	41		
8.	—	2	7	3	10	16	13	12	63	68	130
9.	—	—	3	—	1	15	8	8	35		
10.	—	—	5	1	5	9	6	19	45		
11.	—	—	12	—	9	12	15	19	67	72	139
12.	—	—	5	1	6	14	12	11	49		
13.	—	—	6	1	4	16	13	11	51		
14.	—	—	6	1	5	18	17	14	61	70	131
15.	—	—	4	3	2	10	10	3	32		

Feladatok a jövőben: az előzőekben összegezett eredmények meghatározzák számunkra a feladatokat.

1. A városi (és megyei) szinten meglevő óriási különbségek (95,30% és 28,0%, ill. 80% és 31%) felszámolása érdekében célszerű lenne továbbképzési nappá tenni a földrajzi verseny napját. Így a szaktanárok maguk látják majd tanítványaik eredményeit és hiányosságait, ugyanakkor tapasztalatokat is szereznek a verseny lebonyolításához, és ezáltal háziversenyük színvonala is emelkedik.

2. A fogalmi és az összefüggések ismeretét felmérő feladatok eredményeinek alacsony százaléka arra hívja fel a figyelmet, hogy az oktató munkánkban jobban kell törekedni a tiszta fogalmak kialakítására és az összefüggések megértésére.

3. Nagyobb gondot kell fordítani tanításaink során az aktuális kérdések, események ismeretére, s e munkába be kell vonni a tanulók minél nagyobb csoportját.

4. A versenyanyag összeállításánál arányosabbá kell tenni – a városi versenyen – az elérhető írásbeli és szóbeli pontszámokat. Biztosítani kell az egyértelmű kérdésfogalmazást a feladatoknál.

Jámbor Gyuláné és Pósa Lajos
Szeged



AZ ÁTMENET MEGKÖNNYÍTÉSE AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA 4. OSZTÁLYÁBÓL AZ 5. OSZTÁLYBA MAGYAR IRODALOMBÓL

Sok pedagógusnak jelent nehézséget év elején az ötödik osztályban való tanítás. Panaszkodnak, hogy a gyerekek nem képesek önálló feleletre, gondolataikat legtöbbször nem tudják segítő kérdések nélkül kifejezni, a feladatok megoldását túlságosan lassan végzik, fejletlen az olvasási, írás és számolási készségük. Az 5. sz. módszertani levél konkrét tanácsokat ad e nehézségek áthidalásához. Úgy vélem, az itt közreadott eljárások is könnyítenek e probléma megoldásán.

1. *A tanulók megismertetése a konkrét tényekkel.*

Irodalomból az első félévben a tanulók megismerkednek a népköltészeti alkotásokkal: a közmondásokkal, találós kérdésekkel és a népmesékkel. Ez a tanítási anyag nagyon sok lehetőséget nyújt a tanulók gondolkodásának fejlesztésére, elősegíthetjük szókincsük gyarapítását, helyes mondatalkotásukat, mondatfűzésüket, önálló véleményük kialakítását. Követelmény: TU. 230. l.

... Értelmesen, összefüggően tudjon beszámolni az olvasott művek eseménytartalmáról. Beszámolójában jusson kifejezésre – életkorához mért – határozott, haladó szellemű állásfoglalása a szereplőkkel, helyzetekkel kapcsolatban. Egyszerű megfogalmazásban tudjon számot adni azokról, az érzelmekről, amelyeket benne az olvasott szépirodalmi alkotások kiváltottak. Beszámolóiban törekedjék az írók, a költők szavainak, kifejezéseinek megfelelő módon való felhasználására ...”

Mielőtt a tanulók megismerkednének a konkrét tényekkel, szükséges, hogy

a) *felkeltsük érdeklődésüket.*

Hogyan sikerült ezt elérnem?

A *közmondások tanítása.*

1. óra: Az Egyszer volt Budán kutyavásár című olvasmány felelevenítése. Hogyan születik a népi mondás, közmondás? Rövid beszélgetés után: ti is ismeretek ilyen közmondásokat!

Az érdeklődés felkeltése: minden tanuló kap egy papírcsíkot, amelyen az alsó tagozatban megismert, félbehagyott közmondást kell kiegészíteni. Ez történhet versenyszerűen is. Utána megkérdezzük a gyerekektől: Szeretnétek még ilyen érdekes közmondásokat megismerni? Igen? Akkor jól figyeljétek!

A *találós kérdések.*

Hasonló eljárást alkalmazhatunk a találós kérdések előkészítésénél is. Ennél a témánál az érdeklődés felkeltése nem közvetlenül e tanítási órán történik. Pl.: a faliújságra kitett kérdéseket oldják meg a tanulók. Játékos, nem túl nehéz találós kérdésekkel felkelthetjük érdeklődésüket, ösztönözhetjük (jó osztállyal) azok gyűjtésére is.

A *népmesék.*

A népmesék tanításánál ugyanennek a célnak eléréséhez elegendő volt néhány meseillusztráció bemutatása, lehetőleg a gyerekek által hozott, színes mesekönyvből. (Illyés: 77 magyar népmese, Andersen: A vadhattyu és más mesék, Grimm legszebb meséi stb.) vagy a megfelelő diafilmek néhány kezdő képének vetítése (Tündér Ilona, A két bors ökröcske stb.) s csak ezután követ-

kezett a mese bemutatása. A mű befogadására való előkészítéshez jól fel lehet használni applikációs képeket, vagy előre elkészített színes táblai rajzot. Pl.: A holló meg a róka, Mese a halászlóról... stb. A megfelelő előkészítést azért is fontosnak tartom, mert így a gyerekek érzelmileg aktívan lépnek az óra következő szakaszába.

b) A mű tanári bemutatása.

2. *Műelemzés.* Főlétesnek tartom, hogy a kézikönyv által leírt órák menetét megismételjem jók és mindenütt alkalmazhatók oktatási és nevelési szempontból is. Csupán néhány, általam kipróbált ötletet szeretnék tovább adni.

Az új anyag feldolgozásánál bátran ragaszkodhatunk az első időszakban az alsó tagozatos, olvasmánytárgyalásos módszerhez. Nagyon fontos, hogy a bemutató olvasás után hagyjuk a gyerekeket beszélni. Tereljük figyelmüket a mű lényeges jegyeire, mozgassuk meg képzeletüket, bátorítsuk őket *akármilyen* véleményük kifejtésére. A részletes elemzésnél a bemutatott mű lényeges és lényegtelen jegyeinek összegyűjtésében aktivizálni kell a tanulókat, mindegyiknek lehetőséget adva a szerepléshez.

A közmondások elemzése.

A részletes elemzésnél jól felhasználható az osztály csoportokban való foglalkoztatásánál:

1. csoport: olvassák a közmondásokat.
2. csoport: Figyeld meg, miről szól 1-1 csoport!

A közmondások egy-egy csoportjának megbeszélése után feladatot cserélnek a csoportok. Ugyanígy történhet néhány nehezebb közmondás magyarázata. Ki tudja a másik csoportból megmagyarázni? (jó felelet esetén jó ponttal ösztönzünk). Azután közös munkával könnyen összegezhethetjük a közmondások lényeges jegyeit, s már el is jutottak tanulóink a fogalomalkotáshoz.

A találos kérdések

A találos kérdések feldolgozásánál is építhetünk a tanulók versengésére, játékszeretetére. A bemutató olvasás után a részletes elemzésnél – *Add tovább!* játékkal fejtik meg a könyv találos kérdéseit. Aki nem tud válaszolni a kérdésre, állva marad, a játék megy tovább. A játékosok csak úgy ülhetnek le, ha találos kérdést tudnak mondani vagy megfejtetni. Találos kérdés formájában határozatjuk meg a lényeges jegyeket is. A népmesék részletes elemzésére nem térek ki, itt inkább a vázlatkészítés érdekesebb megoldásával foglalkoznék.

Miért?

Az 5. számú módszertani levél utasítására hivatkozom:

„Valamennyi tanár vigyázzon arra, hogy az írnivalók mennyiségét és tempóját ne emelje túlságosan gyorsan. Ez dezorganizálja az írásképet, és a helyesírási hibák számát is növeli. Az óra anyagát, ha szükséges, csak rövid vázlatpontokban, vagy rajzban rögzítsék, kerüljék a hosszú vázlatok íratását! Rendszeres írásbeli házi feladatot csak magyar nyelv és irodalom, számtan-mértanból, valamint orosz nyelvből szabad adnia. Az írnivalók mennyiségileg csak fokozatosan emelkedjenek...”

Mivel a tanulói megismerés is az érzékeléssel kezdődik, nagyon fontos mozzanata az órának a maradandó képzetek kialakítása: egy-egy irodalmi műről, amit a tanár az irodalmi alkotás bemutatásán kívül (konkrét tényanyag) a szemléltetés egyéb eszközeivel is megerősíthet.

Az irodalomórán leggyakrabban használt szemléltetési eszközöket a következőképp csoportosítottam:

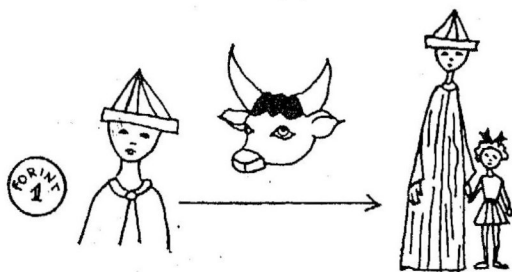
1. Írói arcképek, eredeti írói művek, könyvek, képek az irodalmi művel kapcsolatban – a tankönyv.
2. Iskolatelevízió, rádió, hanglemez, magnetofon, film.
3. Színes applikáció.
4. Táblai rajz.
5. Táblai vázlat (rajzos táblai vázlat, 5.)
6. Diapozitív, epidiáskóp.

Ezek közül kiemelem a táblai rajzot és a táblai vázlatot – mindkettő megkönnyíti az új ismeret megértését, elősegíti az emlékeztető vésést, és emlékeztetőben tartást. Óráimon (nem kizárólagosan!!) néhány rajzos vázlatot készítettem irodalomból, 5. osztályban, s mivel a gyerekek nagyon megkedvelték és én is eredményesnek találok alkalmazásukat a fantázia, gondolkodás, képzeletfejlesztés szempontjából – néhányat ismertetek.

I. Bevezetés.

Vázlat.

Szóbéli: a gazdag megajándékozta a szegény testvérét.



II. A bíróságon.

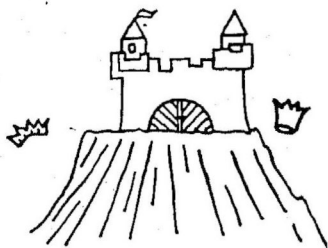
Mindkettőnek 3 kérdésre kell válaszolnia.

III. Rajzold le otthon a mese befejező vázlatpontját!

Benedek Elek: A szárnyas királyfi.

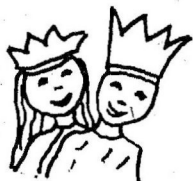
I.

Szóbéli vázlatkészítés után: hogyan rajzolnád le?



II. A királyfi megtalálása,
az öreg király rettenetes parancsa.

III.



A rajzos vázlatok készítésénél nem a kivitelezésre törekszünk elsősorban, hanem a leglényegesebb motívumot kiemelve, egyszerű, gyors, ábrázolásra.

Kétféleképpen készíthető el, de mindkét esetben a tanulók bevonásával, ilyen vázlat.

1. Óra közben, a részletes elemzésnél, a cselekmény megbeszélésénél. Fokozatosan, lépésről lépésre kerül fel a rajz a megbeszélte, legfontosabb mozzanatok megjegyzésével. Ebben az esetben az óra végén, összefoglaláskor már csak 1-1 mondatot kérünk a képről.

2. A rajzos vázlat készítése történhet óra végén is. A teljesen kész szóbeli vázlat alapján, még a tanulók véleményét is kikérhetjük, (fantázia fejlesztés) párhuzamosan rajzolunk, összefoglalunk.

A két bemutatott vázlat írott szöveggel kombinált – ezzel elkerültem bonyolultabb viszonylatok nehezebb ábrázolását.

A vázlatkészítést diafilm segítségével is megoldhatjuk – a bemutató olvasás, elemzés és újraolvasás után – ha kétórás anyagot tárgyaltunk, az ezt követő órán a filmmel párhuzamosan történi a vázlat írása. Jól feldolgozható így A két bors ökröcske című mese.

Úgy gondolom, a felsorolt ötletek elősegítették tanulóimat az irodalom megszerettetésében, az új ismeretek elsajátításában, és ahogy tapasztalataim mutatják, a változott körülményekhez viszonylag könnyen alkalmazkodtak, nőtt az önbizalmuk, fejlődött önállóságuk, és 1-2 kivételtől eltekintve képesek a nagyobb követelményekhez törés nélkül igazodni.

Nagy Zoltánné
Felsőháza

Tápé története és néprajza
(Tápé község Tanácsa, 1971.)

Szeged város tözsomszédságában, a Maros torkolata táján, a Tisza jobb partján található Tápé nagyközség.

A nagyközségi rangot csak a múlt évben kapta, de Juhász Gyula a legrégibb magyar faluként említi. Valóban 1138-ban II. Béla király adománylevele már 20 tápai szolgáló-háznépét ajándékozott a dömösi prépostságnak. 1247-1848 között Szeged város jobbágyfaluja. A jobbágyfelszabadulás sem hozott sok jót a falu lakóinak, mert határának a földjei a város birtokában maradtak. A Tisza sokszor elöntötte, az 1879-es „nagyvíz” pedig még ma is él az emberek emlékezetében. Az igazi felszabadulást 1945. okt. 10. jelentette. Azóta a falu valóságos újjászülését éli.

Bár Szegeddel összeépült, mindmáig megőrizte közigazgatási önállóságát. Van jól gazdálkodó 8000 katasztrális holdat birtokoló termelészövezete, hajójavító telepe és virágzó háziipari szövetkezete. Lakói közül számosan a szegedi üzemekben keresik kenyerüket, Szegedre járnak művelődni és szórakozni. Szeged közvetlen hatására a falusi élet rohamosan városiasodik. A régi paraszti életformát jellemző hagyományok, szokások fokozatosan megszűnnek, s így az eddig is nagy érdeklődést kiváltó (irodalomban, költészetben, festészetben és együttesek interpretálásában megjelenő) színes paraszti kultúra, sajátos hagyományvilág írásba-foglalása és megőrzítése szükségszerűen parancsolta a falu történetét és néprajzát magában foglaló, teljességre törekvő tudományos monográfia megjelentetését. A sürgető jellegű bizonyítja, hogy a századunk első évtizedeiben még eleven hagyományok sok jelensége az élet gyakorlatában már nem, csak a hagyományörző öregek emlékezetében találhatók.

A kötet előszavában olvashatjuk: „Ismerje meg a könyvből községünk népe elődeinek életét: küzdelmes, szívós munkával telte hétköznapijait és színes hagyományokkal átszőtt ünnepeit. Önmaga ismeretével gyarapszik ezáltal, ami okulás, tanulságot jelenthet jövője formálásához is. A helytörténetet és néprajz iránt érdeklődő olvasók egy századokon át jobbágyi függésben élt kis Tisza-parti falu önértéke, a maga hagyományait őrző népét ismerhetik meg e kötet lapjain. Reméljük, hogy a különböző tudományágak szakemberei is gyakran forgatják majd könyvünket.” E gondolatot szeretném folytatni: ajánljuk a könyvet a pedagógusoknak is. Mindazok, akik környezetismerettel, honismerettel, helytörténettel, néprajzzal foglalkoznak, vagy ilyenirányú az érdeklődé-

sük, nagy haszonnal tanulmányozhatják, mert az I. fejezetben 3 tanulmány ismerteti a község természeti viszonyait; a II. fejezetben 7 tanulmány foglalkozik a falu történetével; a III. fejezetben 2 tanulmány Tápé embertani képét mutatja be; leggazdagabb a IV. fejezet, amely A., B., és C. alfejezetekre oszlik. Az A. fejezetben 3 tanulmány vizsgálja a népi társadalmat, a B. fejezetben 11 tanulmány az anyagi kultúrát- és a C. fejezetben 7 tanulmány a szellemi kultúrát örökíti meg; az V. fejezetben 3 értekezés található a népnyelvről; végül a VI. fejezet tanulmánya: Tápé az irodalomban címmel zárja a 230 képpel és 4 térképpel illusztrált, 911 oldalnyi kötetet, amelynek megírásában kerek 30 szerző vett részt.

A különböző fejezetek, tanulmányok és értekezések természetesen nem egyenlő értékűek, hiszen íróik különböző felkészültségűek, de mindegyik értékes a maga nemében. E tartalom, terjedelmében és kivitelében is imponáló kötetnek ott a helye az iskolai könyvtárakban és a pedagógusok asztalán.

Dr. Waldmann József

Nagy János: Az irodalom óra.

(Módszertani Tanulmányok az Irodalomtanítás köréből) Tankönyvkiadó, Budapest. Második kiadás.

Számos segédeszköz készül a tanári munka megkönnyítésére, a tanítási órák megtervezésének és levezetésének hatékonyabbá tételére, ötletek és újabb lehetőségek nyújtására.

Vajon mennyiben szolgálják az effajta kiadványok a tanár munkáját? Ad-e valóban ötletet, szolgáltat-e változatosságot, gazdagítja-e a tanár módszertani műveltségét?

Ha a választ a fent említett könyvvel kapcsolatosan kell megadni, akkor egyértelműen csak igennel válaszolhatok.

Hisz Nagy János arra vállalkozott, hogy immár harmadik évtizedes tanári munkájának tapasztalatait a számvetés igényével összegezze és summázott formában módszeres eljárait, észrevételeit, pedagógiai, metodikai tapasztalatait átadja a magyartanároknak. Idézzük őt magát: „Tapsztalataim lejegyzéseinek kettős hasznát látom. Engem önvizsgálatra, jegyzeteim tanulmányozására, oktató-nevelő munkám tartalmi és formai elemeinek értékelő megfigyelésére készítetett. Jó érzés lenne, ha Kartársaimra is hasonló hatással lehetne.”

Ismerkedjünk a tanulmánykötet felépítésével:

- Bevezetés
- Az irodalomtörténeti óra jellemzése

- A verselemzés módszereiből
- A versismeret gazdagításának módjai
- Regény- és dráma elemzések
- Értékelés, ellenőrzés, összefoglalás az irodalomórán
- A szaktárgyi órák kereteinek bővítése
- A középiskolai irodalom anyagának összefoglalása.

Ahogy átolvassuk a fejezetcímeket, azonnal látjuk, hogy a tantárgypedagógia számos kérdésével foglalkozik e tanulmánykötet.

A szerző a bevezetőben az irodalomtanár karakterét, arcvonásainak sokrétűségét, ezek egygyé forrasztott jegyeit elemzi végig a szerző.

Az irodalomtörténeti óra jellemzése c. fejezet elég bő, tartalmas és értékes felismerést villant fel. Az irodalomtanár gyakori feladatában nyújtja azt a segítséget, amelyet az egyes író tárgyalásakor jól lehet alkalmazni. A kortársak értékelése bevezetőként történő citálása az egyik javaslat. Tészi ezt azért, hogy a tanulók érdeklődését határozottabban felkeltse a tárgyalandó író iránt, de egyben többet is kíván ennél. Már akkor látassa meg az író személyiségének legfontosabb jegyeit, amikor az a tanulók előtt debütál. Nem beszélve arról, hogy idézetek kincseit így felszínre is hozza. Félreértés ne essék! Nagy János ezeket az idézeteket nem használja fel az általános bevezető helyett, hanem abba ágyazza be és így teszi élményszerűvé az első találkozást az íróval.

Hogy Nagy János diákjai élményszerű irodalmi órák szerencsés résztvevői, azt biztosan állíthatjuk!

Hisz a helyi irodalmi hagyományok felhasználása is olyan fényt teremt, amely az író életrajzán láthatóan átvilágít a tanulókhöz. Az ilyen jellegű órák az ún. irodalmi séták megszervezésére is – valóságban megtervezett és kivitelezett – példát nyújt. Az irodalmi órák minden napos feladatáról, a tanári bemutató olvasásról szólva felvillantja gyakorlata során bevált módszerét. A bemutató olvasást mindig a tanárnak kell végeznie. Ez ellen tiltakozó pedagógusok olvassák el és lássák meg a tapasztalat igazát: „Minden érv, minden magyarázat hamis, nem bízhatja rá senkire, csak maga végezheti.”

A verselemzés módszeres eljárásai között találhatjuk a csoportmunka módszerét. Ezen módszer alkalmazásának követelményeit a következőkben látja a szerző:

1. értékes alkotás
2. nagyobb terjedelmű
3. „nehéz” mű

legyen

A versismeret gazdagítására az eddig megismert versidézetek megtartására két módszert dolgozott ki. Így ezek a következők:

1. nevelői szándékkal megválasztott jelszavak,
2. idézetkereső verseny

Az idézetkereső versenyt legnagyobb költők tárgyalásakor, vagy ünnepi évfordulókon hirdeti meg. Tapasztalata azt mutatja, hogy elősegítik

a költőre vonatkozó ismeretek kibővítését, mert tananyagban nem előforduló idézetek szerepelnek.

De az ünnepek nevelési hasznát is fokozzák. Az olvasómozgalom keretét kiszélesíti, gazdagítja ezzel az idézetkereső versennyel. Igaz, hogy a tanulmánygyűjtemény középiskolák számára készült, de mégis ajánlatos az általános iskolai magyartanárnak is önképzése érdekében, módszeres eljárásainak változtatására, pedagógiai kulturáltságának fejlesztésére törekedni, ezt a sok eljárást alkalomszerűen, célszerűen felhasználni.

Az irodalomóra közvetlenségét, zamatának, színének, hangulatának, sokféleségét jól érezteti, láttatja Nagy János remekbe szabott munkája. Múltán érdemelte ki második kiadását.

A tanulmánykötet azt is jól példázza, hogyan lehet immár harmadik évtizeden, „forgószélben” a katedrán a tanítványok között élni és dolgozni.

Apró Tibor

Fekete István: Hu

Móra Könyvkiadó, Budapest, 1971.

A folyó fölött emelkedő magaspart barlangjaiban emberemlékezet óta baglyok élnek. Az egymást váltó nemzedékek mindig ide hordják zsákmányukat, itt költik ki és nevelik fel fiókaikat, engedelmeskedve a bagolyélet sok évezredes törvényeinek. De sorsuk összefonódott az e tájon élő emberek sorsával is: a tatárjárás a török hódoltság, a szabadságharc néhány jeletere ott tükröződött nagyra nyitott, figyelő szemükben.

Ebben a folyóparti barlangban született Hu is, itt táplálták szülei, de mielőtt kirepülhetett volna, megjelent a barlangban az ember és magával vitte Hut és két testvérét. Ezzel kezdődik a történet, melynek során Hu sok különös tapasztalatot szerez az emberek világában, míg végül a második világháború kitörésekor visszanyeri szabadságát. A múltán népszerű, kitűnő író állatregényéhez Csergezán Pál készített művészi illusztrációt.

Tóth Eszter: Apa

Móra Könyvkiadó, Budapest, 1971.

Tóth Árpádot, a nagy költőt és gyengéden szerető apát idézi fel gyerekkori emlékei alapján leánya, Tóth Eszter. Nemcsak az emlékezet rejtett fiókjaiból gyűjtötte egybe mindazt, amit a költő apa meleg emberi lényéből megőrzött, hanem valóságos régi fiókokat átkutatva, a korabeli fényképek mellett egybeszedte azokat a játékos, tréfás, rajzokkal teli levelezőlapokat is, amelyeket a költő szanatóriumi magányából kislányának küldözgetett. A fakszimilében közölt lapok, rajzok, fényképek és a jól válogatott

versidézetek megérintő és megható emberi közelségből elevenítik meg a költőt, Tóth Eszter tartózkodóan lírai emlékezései pedig feltárják életútjának küzdelmeit, életre keltik szelíd emberségének tiszta sugárzását.

Az irodalmi ritkaságszámba menő könyv a fiatal olvasókkal megszeretteti a nagy költőt; Tóth Árpád költészetének híveit és tisztelőit pedig eljuttatja a költő egy eddig rejtve maradt arcának megismeréséhez.

Szántó György: A földgömb

Móra Könyvkiadó, Budapest, 1971.

Benedek Marcell írta 1930-ban a regény első kiadásáról: Mondhatnók, egyszerűség kedvéért, hogy A földgömb hőse: Marlowe, Shakespeare zseniális kortársa, ez a „kozmosz nagy csavargó”, aki kocsmái kalandok és verekedések közt élte le életét, de addig is, amíg egy jól irányzott döfés a másvilágra nem juttatta, megírta a II. Edwardot, a A máltai

zsidót, a Tamerlánt és mindennekfölött: az első igazi Faust-dramát. Tagadhatatlanul érdekes élet, és Szántó egy Shakespeare korabeli drámaíró plaszticitásával eleveníti meg. De mégis hangsúlyozni kell: A földgömb igazi hőse – a földgömb. A földgömb, amelyet ennek a regénynek éveiben fedez föl és szabadít föl a maga számára a középkor dermedtségéből éledő ember; a földgömb, amelynek meghódítására most indul el a spanyol Nagy Armádát leverő Anglia. Mint egy százszorosra felnagyított Shakespeare-színpadon, ott nyüzsög Szántó regényében ez az egész, hallatlan perspektívájú világ. Asszonyok, a királynőtől és a nemes hölgyektől a leghívtányabb utcalányokig. A feudalizmus ott rothad szemünk előtt Oldcastle Jankó alakjában. Parasztok éhezve húzzák az igát, de közben csillagászok, fizikusok fölfedezései követik egymást; Shakespeare jegyez, Marlowe kozmikus látomásokba révedve írja Faustus tragédiáját, s az épülő új színház homlokzatán diadalmasan emelkedik a szimbolikus cégér: a földgömb!



*Polvár Paula
főiskolai ballgató*

A lap előfizetési díja egy évre 40,— Ft. Előfizetés: a Tanárképző Főiskola Szakszervezeti Bizottsága, Szeged, „Módszertani Közlemények” 393—280 számú csekkszámlára.

A lap évente ötször jelenik meg.